

# Memorias del

**C**ONGRESO  
IBEROAMERICANO  
DE CALIDAD EDUCATIVA **2012**



La Nueva Era  
empieza con  
**la Educación**

21 al 24 de marzo, 2012  
Mérida, Yucatán

Ponentes de toda Iberoamérica

**C**ONGRESO  
**IBEROAMERICANO**  
**DE CALIDAD EDUCATIVA**  2012

**PONENCIAS DE LAS MESAS DE REFLEXIÓN, MESAS  
EDUCATIVAS Y MESAS ESPECIALES DEL  
CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD  
EDUCATIVA 2012**

**MÉRIDA, YUCATÁN  
21 AL 24 DE MARZO**

**PROGRAMA**



**Miércoles 21 de marzo**

Hora	Actividad	Ponente	Ubicación
7:00-8:30	<b>Registro de participantes</b>		
8:30- 10:00	<b>Acto inaugural</b>		
10:00-11:00	<b>Conferencia</b> "El docente extraordinario"	<b>Mayra Castañeda</b>	Salón Mérida
11:00-12:30	<b>Conferencia Magistral</b> "La experiencia colombiana en la calidad educativa"	<b>Dr. Ubaldo Meza Ricardo</b>	Salón Mérida
12:30-14:30	<b>Ponencia Magistral</b> "Evaluación de competencias con base en mapas de aprendizaje y la metacognición"	<b>Dr. Sergio Tobón</b>	Salón Mérida
14:30- 15:30	<b>RECESO PARA COMIDA</b>		
15:30-18:00	<b>Mesas Educativas</b>	<b>Ponentes Seleccionados</b>	Salones Asignados
18:00-19:00	<b>ENTREGA DEL DOCTORADO "HONORIS CAUSA"</b> <b>Enrique Escobedo Jr.</b> <b>UNIVERSIDAD DE TEXAS</b>		
Salón Mérida			

**Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas**

MESA	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
<b>1</b>			
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Hablamos de Calidad: Evaluación del perfil de ingreso a las licenciaturas presenciales de la UPN en el 2010"	• Dra. Alma Delia Acevedo Dávila	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL SEDE AJUSCO, MÉXICO
	"Seguimiento a egresados "Un programa hacia la mejora continua"	• Mtra. María Marisela Cifuentes Soto. • Mtra. María Guadalupe Flores Gómez	DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE, ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE COAHUILA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 1</b>	"La Intervención en Procesos Escolares como Alternativa para la Formación de Maestros en Administración de la Educación"	• Eloy Martínez Hernández	INSTITUTO UNIVERSITARIO INTERNACIONAL DE TOLUCA, TOLUCA, MÉXICO
	"Educación a distancia, una alternativa de formación de calidad para la profesionalización de los docentes"	• Laura Peñalosa Suárez, • Ana Leticia Tamayo Salcedo	FACULTAD DE TURISMO, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO.
	"Nueva figura del docente frente a los nuevos retos"	• Jorge Barrón Rodríguez	UNIVERSIDAD ODONTOLÓGICA DOMINICANA (UOD) SANTO DOMINGO, REPÚBLICA DOMINICANA

**Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas**

MESA	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
<b>2</b>			
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"La formación de Directores de Educación Básica Pública en Jalisco, un análisis comparativo con experiencias internacionales"	• Miguel Ángel Díaz Delgado	INSTITUTO SUPERIOR DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA PARA EL MAGISTERIO, GUADALAJARA, JALISCO.
	"Profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista hacia la mejora continua"	• Rufo Estrada Solís	ESCUELA NORMAL N° 3 TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 2</b>	"Formación de profesores: resignificación de su práctica educativa"	• Dra. Guadalupe Villalobos Monroy, • Dr. René Pedroza Flores, • Dra. Nancy Nava Gómez, • Dr. José Luis Montesillo Cedillo	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
	"La formación y asesoramiento didáctico como aporte a la descentralización universitaria"	• José Passarini, • Claudia Borlido, • Paola Cabral, • Marta Vilar del Valle	FACULTAD DE VETERINARIA, UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA DE URUGUAY
	La Formación de Docentes de Adultos y el Currículo Flexible.	• Mg. Silvia Mercadé Mac Kion . • Viviana M. Ceresani	

<b>La evaluación como una herramienta para mejorar</b>			
<b>MESA</b> <b>3</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Modelo para la evaluación de competencias genéricas en ingeniería"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• M.C. Valeria Paola González Duéñez,</li> <li>• Dr. Joel Mendoza Gómez,</li> <li>• M.C. Ma. de Lourdes Soto Reyes</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
	"El impacto a la calidad educativa a través de la acreditación del programa de licenciatura en ciencias de la educación en la Universidad Autónoma de Baja California"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maura Hirales Pacheco</li> <li>• Joaquín Vázquez García</li> <li>• Blanca Verónica Bastidas Valdez</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 3</b>	"Consolidación de los rasgos del perfil de egreso de las alumnas de la Escuela Normal de Educación Preescolar del estado de Coahuila"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yara Alejandra Hernández Figueroa,</li> <li>• Claudia Elena Hernández Gutiérrez,</li> <li>• Imelda Chavarria Valdés,</li> <li>• Silvia Guillermina Sánchez Suárez</li> </ul>	ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL ESTADO DE COAHUILA

<b>La evaluación como una herramienta para mejorar</b>			
<b>MESA</b> <b>3 A</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
	"Evaluación docente en México"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcela Guadalupe Cano Camacho</li> </ul>	CENEVAL A.C.
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 8</b>	"Los exámenes de egreso como elementos de apoyo para la mejora educativa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luis Meza Navarrete</li> </ul>	CENEVAL A.C.
	"La información contextual de los exámenes nacionales de ingreso como herramienta para enriquecer y mejorar la calidad de la educación"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ricardo Huicochea Vázquez</li> </ul>	CENEVAL A.C.
	"Diferencias en resultados de sustentantes en Exani-I con y sin beca"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ingrid García Pinzón</li> </ul>	CENEVAL A.C.

<b>Modernización de los centros escolares</b>			
<b>MESA</b> <b>4</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"La escuela que queremos"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abril Mayanín Vázquez Buenfil</li> </ul>	DEPARTAMENTO DE SECUNDARIAS GENERALES, SEGEY YUCATÁN
	"La evaluación docente en la Universidad del Caribe, una propuesta formativa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Virgilio López Pensado</li> </ul>	DEPARTAMENTO DE DESARROLLO ACADÉMICO, UNIVERSIDAD DEL CARIBE, CANCÚN, QUINTANA ROO
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 4</b>	"Incorporación de nuevas tecnologías de la información como parte de la reestructuración del trabajo experimental"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Natalia Alarcón Vázquez,</li> <li>• Leticia Oralia Cinta Madrid,</li> <li>• María Eugenia Martínez Yépez</li> </ul>	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA N° 2 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
	"Sondeos de opinión en línea como instrumento para evaluar cursos apoyados en tic: La experiencia de la UBC"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alma Lorena Camarena Flores.</li> <li>• María Luisa Castro Murillo.</li> <li>• José Eduardo Perezchica Vega</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
	"Una educación integral, el el CECyT Narciso Bassols del Instituto Politécnico Nacional, basado en un cambio planeado que impacte positivamente en el desempeño institucional"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ivonne Adriana Galván Angeles</li> <li>• María del Carmen Guzmán García</li> <li>• Humberto Martínez Amador</li> </ul>	INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL

<b>La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza</b>			
<b>MESA</b> <b>5</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Uso del material didáctico en matemáticas"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• María Alejandra Armenta González</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
	"Los materiales didácticos en apoyo a las matemáticas"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angélica García Alfaro,</li> <li>• Carla Velázquez Rodríguez</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 5</b>	"La enseñanza creativa: nuevo paradigma de la práctica docente"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mtro. M. Roberto López Arroyo</li> <li>• Mtro. Raymundo L. Carrera Bahena</li> <li>• Mtro. José Luna Hernández</li> </ul>	ESCUELA NORMAL SANTIAGO TIANGUISTENCO
	"Divulgación Científica para el desarrollo cognitivo y de habilidad básica lectora, a través de casos"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Margarita Concepción Euán Vázquez,</li> <li>• José Heber De León Monzón,</li> <li>• Pedro Pascual Burguete Salinas,</li> <li>• Celia Patricia Arreola Hemández</li> </ul>	CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO CINTALAPA, CHIAPAS



<b>La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza</b>			
<b>MESA 6</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Diagnóstico y actividades para promover el desarrollo de la habilidad verbal de estudiantes de nuevo ingreso en educación normal"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mtra. Ma. Elizabeth Luna Solano</li> <li>• Mtro. José Gabriel Marín Zavala</li> </ul>	INSTITUTO "JAIME TORRES BODET" PUEBLA, PUEBLA.
	"El método DELPHI como una herramienta de identificación de competencias académicas universitarias (CAU) Campus Juárez"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• M.A. Héctor Javier López Miranda.</li> <li>• C. Dr. y Lic. Margarita Campos González</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA CAMPUS CD. JUÁREZ
<b>LUGAR SALÓN 6</b>	"Debate de controversia tecnocientífica: una estrategia para incorporar la Educación Ambiental en cursos de química del nivel Medio Superior"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leticia Oralia Cinta Madrid,</li> <li>• María Eugenia Martínez Yépez,</li> <li>• Natalia Alarcón Vázquez</li> </ul>	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA N° 2 "ERASMO CASTELLANOS QUINTO" UNAM
	"Las nuevas tecnologías como eje detonador de las competencias en la Innovación Educativa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juan José Domínguez Panamá,</li> <li>• Omar Esteban De la Torre Alor,</li> <li>• María del Pilar Anaya Avila,</li> <li>• César Augusto Domínguez Cruz</li> </ul>	FACULTAD DE CIENCIAS Y TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN. UNIVERSIDAD VERACRUZANA
<b>La formación de lectores y escritores competentes</b>			
<b>MESA 7</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Problemas de comprensión lectora en alumnos de secundaria"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brenda Sarai Carrillo Anchondo,</li> <li>• Paola Anahí Campos Torres</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
	"La lectura y la escritura elementos indispensables para elevar la competencia comunicativa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blanca Elvia Pérez Ojeda</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
<b>LUGAR SALÓN 7</b>			
<b>Asesorías, orientación y tutorías</b>			
<b>MESA 9</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"La Tutoría Académica en la ENEP: impacto y valoración desde la atención diferenciada"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Claudia Elena Hernández Gutiérrez,</li> <li>• Imelda Chavarria Valdés,</li> <li>• Julia Laura Sánchez Suárez,</li> <li>• Néstor Tadeo Mancillas Flores</li> </ul>	DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE. ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL ESTADO DE COAHUILA
	"La Tutoría ¿Apoyo al alumno? "	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Candy María Romero Acosta</li> </ul>	COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE YUCATÁN
<b>LUGAR SALÓN 9</b>	"Un modelo de acompañamiento y reflexión sobre la práctica de Español en la Licenciatura en Educación Secundaria"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delia Sambarino Birri</li> </ul>	LICENCIATURA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO, TABASCO
	El modelo de tutoría y el programa Institucional de la ENSEM. Una Propuesta de Tutoría para el Acompañamiento en la Formación Docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maribel Vargas Barrios</li> </ul>	
<b>Uso de las nuevas tecnologías de la información</b>			
<b>MESA 10</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Red de Egresados en Línea: una nueva estrategia para la atención y seguimiento de egresados en la UABC"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• M.C. Julio César Encinas Bríngas.</li> <li>• Dr. Juan José Sevilla García</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
	"Las NTIC al alcance de estudiantes de postgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• M.C. Nydia Esther Ramírez Escamilla</li> <li>• M.C. Mayra Deyanira Flores Guerrero</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
<b>LUGAR SALÓN 10</b>	"Un conocimiento previo es necesario para la utilización y la aplicación de herramientas sociales del internet en el proceso de aprendizaje"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esp. Verónica López,</li> <li>• Lic. Paola Calderón,</li> <li>• Lic. Patricia Castañeda</li> </ul>	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL DEL ECUADOR, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y COMUNICACIÓN. QUITO, ECUADOR.
	"Hacia la formación integral de los estudiantes universitarios mediante sistema de formación dual en prueba piloto en el ITS de Puerto Vallarta con el apoyo de la educación a distancia"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mtra. Alejandra Medina Lozano,</li> <li>• Mtra. Leticia Velarde Peña</li> </ul>	INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR PUERTO VALLARTA, JALISCO
	El Valor del Uso de la Herramienta Tecnológica para Mejorar la Calidad en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mtra. Rebeca Ma. Concepción Ortiz Carranco</li> <li>• Mtra. Tania Elena Aguilar Gómez</li> </ul>	Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa

<b>Integración del alumno a su realidad familiar y profesional</b>			
MESA 11	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Con Ganas de Triunfar, Aprendizaje por Proyectos bajo el esquema de Competencias"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Margarita Concepción Euán Vázquez,</li> <li>• Pedro Pascual Burguete Salinas,</li> <li>• Celia Patricia Arreola Hernández,</li> <li>• Judith López Santiago</li> </ul>	<b>CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO CINTALAPA, CHIAPAS</b>
	"Aprendizaje Basado en Competencias en el contexto disciplinar de Enfermería. Tendiente a fortalecer el Cuidado Socio-sanitario"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ma. de los Ángeles Marín Chagoya,</li> <li>• Ma. del Carmen Martínez Reyes,</li> <li>• Julia Hernández Álvarez,</li> <li>• Francisco Javier Báez Hernández</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 11</b>	"Hacia un modelo de retroalimentación entre el sector académico y el sector productivo en el Valle de Toluca para la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dr. Antonio Espinosa Morales,</li> <li>• Dra. Blanca Rosa García Rojas,</li> <li>• Mtra. Fabiola Sánchez Parra,</li> <li>• Mtra. Ana Margarita Cervantes Carbajal</li> </ul>	<b>INSTITUTO TECNOLÓGICO DE TOLUCA</b>
<b>El alumno como protagonista de su propia educación</b>			
MESA 12	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.	"Experiencias cognitivas, corporales, emocionales y creativas de estudiantes universitarios de la UAEH"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jorge Gonzalo Escobar Torres,</li> <li>• Norma Angélica Ortega Andrade,</li> <li>• Diana Duarte León</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO</b>
	"La autogestión del aprendizaje en estudiantes de educación media superior, propuesta para contribuir al logro de la autonomía de los jóvenes"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lic. Mayra Lilia Soto Reyes,</li> <li>• Dr. Arturo Torres Bugdud,</li> <li>• M.C. Ma. de Lourdes Soto Reyes</li> </ul>	<b>CONALEP LEÓN, GUANAJUATO Y UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 12</b>	"Asimilación del conocimiento para el Aprendizaje Significativo del alumno"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eloisa Muñoz Romo</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA</b>
	"Análisis de la dimensión grupal a partir de una propuesta didáctica"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nora Mabel Sosa,</li> <li>• Silvia Cristina Sureda,</li> <li>• Ana Inés Gervasoni,</li> <li>• Nora Brígida Marrone</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES, ARGENTINA</b>
<b>El alumno como protagonista de su propia educación</b>			
MESA 13	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 16 / 18:30 hrs.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mtra. Ma. Elizabeth Luna Solano</li> <li>• Mtro. José Gabriel Marín Zavala</li> </ul>	<b>ESCUELA NORMAL "JAIME TORRES BODET" PUEBLA</b>
	"El alumno como protagonista de su propia educación. Aprender a aprender"	M <sup>ra</sup> Julia Puig Moratal y Vicente Puig Moratal.	<b>UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA ESPAÑA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 13</b>	"Conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico según la percepción de los estudiantes de enfermería de la Universidad Peruana Unión"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eliana Paola Rojas Alarcón</li> <li>• Claudia Alexandra Sarmiento Molina</li> <li>• Alfonso Paredes Aguirre</li> <li>• Mary Luz Solórzano Aparicio</li> </ul>	<b>ESCUELA DE ENFERMERIA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN, PERÚ</b>
<b>18:30-20:30</b>	Mesas de Reflexión simultáneas	Ponentes Seleccionados	Salones Asignados
<b>Reformas educativas. ¿Cambio, transformación o simulación</b>			
MESA 1	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Políticas públicas de la educación de los jóvenes y adultos en Brasil: Una revisión de los años 2000"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debora Cristina Jeffrey,</li> <li>• Cristiane Teresa Dombosco,</li> <li>• Fábio Pereira Nunes,</li> <li>• Sandra Fernandes Leite</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD ESTADUAL DE CAMPINAS BRASIL</b>
	"Ceremonias para la simulación del cambio: Tópicos pendientes de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS)"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miguel Angel Vertiz,</li> <li>• Lorena Itzel Ortega Cardós</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO</b>
	El Diario de Trabajo como Recurso Metodológico para el Análisis de la Práctica Intensiva de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 1997.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Badillo Márquez Guadalupe</li> <li>• Dávila Casco María del Pilar</li> <li>• López Priego María Mercedes</li> <li>• Sánchez Bautista María Patricia</li> <li>• Vega García María Guadalupe</li> <li>• Vera Arana Guadalupe Yolanda</li> </ul>	Puebla



<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 1</b>	"Nuevas exigencias para el profesorado: la realidad en el aula universitaria"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dra. María Isabel Reyes Pérez</li> <li>• Dra. Alma Adriana León Romero</li> <li>• Mtro. Salvador Ponce Ceballos</li> <li>• Ing. Rubén Roa Quiñónez</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA</b>
	"La profesionalización de los docentes y las autoridades de la educación básica a través de modelos bimodales de las instituciones de educación superior: Límites y potencialidades para transitar de la presencialidad a la virtualidad"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liliana Edalid Aguilar Mancera</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO</b>
<b>La incidencia de los sindicatos en la calidad educativa</b>			
<b>MESA 2</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	Integración de un sentimiento corporativo para la docencia"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jorge Barrón Rodríguez</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD ODONTOLÓGICA DOMINICANA(UOD) SANTO DOMINGO, REPÚBLICA DOMINICANA</b>
	"Centros para el desarrollo de la creatividad, el arte, la cultura y el deporte (CDCCAD)"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jaciel Palomares</li> </ul>	<b>SINDICATO NACIONAL DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN SECCION XVIII MORELIA, MICHOACÁN</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 2</b>			
<b>El padre de familia ¿Aliado o enemigo de la educación?</b>			
<b>MESA 3</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Análisis de la implementación del currículo comunitario como alianza estratégica para el fortalecimiento de la participación del binomio escuela-comunidad caso E.B.N. "Teresa Carreño" de Villa de Cura Estado de Aragua"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brígido José Colmenares Martínez</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL LIBERTADOR REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 3</b>			
<b>La actitud del docente frente a los cambios</b>			
<b>MESA 4</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"La reflexión de la práctica, competencia profesional de los formadores de docentes"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marina Soto Guzmán,</li> <li>• José Luna Hernández</li> </ul>	<b>ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC</b>
	"Debates en torno de la calidad de la Escuela Secundaria en la Argentina. Principales ejes de conflicto en el colectivo docente y alternativas de superación"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analía Errobidart,</li> <li>• Gabriela Gamberini</li> </ul>	<b>FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO ARGENTINA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 4</b>	"L@s maestr@s ante los cambios"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Virginia Guadalupe Brito González</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL MÉRIDA, YUCATÁN</b>
	"¿A quién sirve la evaluación docente en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional?"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• M. en E. María del Carmen Guzmán García</li> <li>• M. en C. Josué Salgado Benítez</li> <li>• Ing. Humberto Martínez Amador</li> <li>• M. en C. Ivonne Adriana Galván Ángeles</li> </ul>	<b>INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL</b>
	Los estilos de Enseñanza en la Formación Docente una Aproximación a la Profesionalidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rufo Estrada Solís</li> <li>• María del Rosario Bernal Pérez</li> <li>• Ana María de Jesús Jaimes Martínez</li> </ul>	Escuela Normal No. 3 de Toluca

<b>La actitud del docente frente a los cambios</b>			
<b>MESA 5</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Globalización, educación y realidad docente"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alma Adriana León Romero</li> <li>María Isabel Reyes Pérez</li> <li>Ma de Jesús Gallegos Santiago</li> <li>María Esther Vázquez García</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
	"La percepción de la práctica docente en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jaime Castro Ramírez,</li> <li>Omar Espino Herrera,</li> <li>Julián Sánchez Ortiz,</li> <li>Cecilia Amparo Casas Rojas</li> </ul>	ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL "LIC. EMILIO SÁNCHEZ PIEDRAS" TLAXCALA, TLAXCALA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 5</b>	"Los estilos de enseñanza en la formación docente: una aproximación a la profesionalidad"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rufo Estrada Solís</li> <li>María del Rosario Bernal Pérez</li> <li>Ana María de Jesús Jaimes Martínez</li> </ul>	ESCUELA NORMAL No 3 TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO
	"El impacto del discurso docente en la práctica social del lenguaje en alumnos de secundaria: limitaciones y propuestas"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dalia Reyes Valdés</li> </ul>	ESCUELA NORMAL SUPERIOR DEL ESTADO SALTILLO, COAHUILA

<b>Educación formativa vs educación informativa</b>			
<b>MESA 6</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Las tecnologías solo informan y no forman en la actividad turística"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lic. En Tur. Ambar Jazmín Arango Morales,</li> <li>Dra. En C. de la Ed. Ana Leticia Tamayo Salcedo,</li> <li>Dra. En Ed. Juana Lourdes Medina Cuevas,</li> <li>Mtra. En Com. y Tec. Educ. Diana Castro Ricalde</li> </ul>	FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
	"Formar personas o instruir profesionistas: un dilema de la enseñanza de la ética"	<ul style="list-style-type: none"> <li>María Victoria de Vales Oliveros</li> </ul>	TECNOLÓGICO DE MONTERREY CAMPUS MONTERREY
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 6</b>	"Propuesta de formación integral del docente universitario a partir de una evaluación diagnóstica que lo caracterice"	<ul style="list-style-type: none"> <li>M.C. Ma. de Lourdes Soto Reyes,</li> <li>Dr. Arturo Torres Bagdud,</li> <li>M.C. Valeria Paola González Duéñez</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

<b>Los medios masivos de comunicación y su papel en la educación</b>			
<b>MESA 7</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Didáctica crítica de la televisión"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Judith Isabel García Hernández</li> </ul>	COLEGIO LATINO AMERICANO DE POSGRADOS PUEBLA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 7</b>	"Los medios de comunicación como educadores"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manuel Aparicio</li> </ul>	RADIO EXPRESIÓN MÉXICO D.F.

<b>Procesos de Certificación de Calidad</b>			
	Los Procesos de Certificación de la Calidad en el sector Educativo: Un Dispositivo de Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mg. Ángela Consuelo Montoya Hernández</li> <li>Mg. Juan Ignacio Mejía Laverde</li> <li></li> </ul>	Universidad Pontificia Bolivariana

<b>La innovación educativa, nuevas tecnologías y polarización</b>			
<b>MESA 8</b>	<b>TITULO</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>PROCEDENCIA</b>
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Habilidades docentes con las tecnologías de información y comunicación: Una visión al uso y capacitación de Enciclopedia"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Miguel Rivera Morán,</li> <li>Fernando Cortés Cupa,</li> <li>Christan Jesus Flores Conde,</li> <li>Ana María Pérez Olvera</li> </ul>	ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL "LIC. EMILIO SÁNCHEZ PIEDRAS" TLAXCALA, TLAXCALA
	"La importancia de las estrategias de comunicación en la educación"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ana Patricia Ricardez Espinosa,</li> <li>Fernando Moreno Sánchez</li> </ul>	FACULTAD DE CIENCIAS Y TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN UNIVERSIDAD VERACRUZANA



<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 8</b>	"Importancia de la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza universitaria. Caso de estudio de la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl-UAEM"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• María Luisa Quintero Soto</li> <li>• Carlos Fonseca Hernández</li> <li>• Silvia Padilla Loredo</li> </ul>	<b>UNIDAD ACADÉMICA PROFESIONAL NEZAHUALCÓYOTL UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO</b>
	"Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en las actividades escolares de estudiantes de educación superior"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• José Alfredo Rosales Vásquez</li> <li>• Mario García Salazar</li> <li>• Alma Adriana León Romero</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA</b>

### Economía y educación

MESA 9	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Dimensiones y capacidad de investigación en unidades académicas universitarias impacto en la excelencia académica"	• Prof. Dr. Gregorio Perichinsky	<b>INSTITUTO DE CIENCIAS FÍSICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA, ARGENTINA</b>
	"Universidad pública y desarrollo social en México: La Educación Superior como protagonista del cambio"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dr. Jorge Pérez Mejía</li> <li>• Mtra. Rosa María González López</li> </ul>	<b>BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 9</b>	"Las Tecnologías de la Información como factor de desarrollo en la empresa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roberto Sánchez Herrera,</li> <li>• Laura Cecilia Méndez Guevara,</li> <li>• Gisela Yamín Gómez Mohedano</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE TULANCINGO</b>

### Educación en valores, ¿Mito o realidad?

MESA 10	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Violencia escolar: casos de estudio desde una secundaria urbana en Colima, Colima a través de un enfoque sociolingüístico"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monserrat Rocha Sánchez</li> <li>• Ana Josefina Cuevas Hernández</li> </ul>	<b>FACULTAD DE LETRAS Y COMUNICACIÓN UNIVERSIDAD DE COLIMA</b>
	"Migrante escolar de secundarias urbanas yucatecas y el enfoque de la proxémica"	• Elsa del Rosario Pech Ceballos	<b>DEPARTAMENTO DE SECUNDARIAS GENERALES, SEGEY YUCATÁN</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 10</b>			

### Los nuevos modelos educativos y sus contextos

MESA 11	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Evaluación docente por parte de alumnos en el sistema integral de evaluación docente (SIED) del semestre enero-junio 2011/1, una herramienta para mejorar la formación integral"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C. Dr. Héctor Javier López Miranda.</li> <li>• M.A. Eloy Díaz Unzueta</li> </ul>	<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA CAMPUS JUÁREZ</b>
	"Internet y el desarrollo de competencias tecnológicas en la Fac. de Comunicación de la Universidad Veracruzana, a través de la investigación-acción"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dra. Rossy Lorena Laurencio Meza,</li> <li>• C.D. Patricia del Carmen Aguirre Gamboa,</li> <li>• C.D. María del Pilar Anaya Ávila,</li> <li>• Mtro. Javier Casco López</li> </ul>	<b>FACULTAD DE CIENCIAS Y TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN, UNIVERSIDAD VERACRUZANA</b>
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 11</b>	"Las TICs aplicadas al contexto de la Educación Universitaria"	• Dr. en Com. Marco Agustín Malpica Rivera	<b>FACULTAD DE CIENCIAS Y TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN, UNIVERSIDAD VERACRUZANA</b>
	El Paradigma del Pensamiento Complejo y su Aportación Epistemológica en la Enseñanza de la Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C.D. Aguirre Gamboa Patricia del Carmen</li> <li>• Mtro. Casco López Javier</li> <li>• Mtro. Vargas Matías Sergio</li> <li>• Dr. Zavariz Vidaña Armando.</li> </ul>	Universidad Veracruzana

<b>Los nuevos modelos educativos y sus contextos</b>			
MESA 12	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Innovación curricular, eje de resignificación de un modelo de formación profesional en turismo"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lourdes Medina Cuevas,</li> <li>• Lucía Matilde Collado Medina,</li> <li>• Nancy Ortega Martiñon</li> </ul>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
	"La aplicación de las Artes y actividades Culturales como apoyo en la educación básica"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sonia Margarita Salcedo</li> </ul>	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE JALISCO
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 12</b>	"El paradigma del pensamiento complejo y sus aportaciones epistemológicas en la enseñanza de la comunicación. (Una mirada desde el proyecto AULA)"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C.D. Patricia del Carmen Aguirre Gamboa,</li> <li>• Mtro. Javier Casco López,</li> <li>• Mtro. Sergio Vargas Matías</li> <li>• Dr. Armando Zavariz Vidaña</li> </ul>	FACULTAD DE CIENCIAS Y TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN, UNIVERSIDAD VERACRUZANA

<b>El futuro de la escuela en Iberoamérica</b>			
MESA 13	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
21 de marzo 18:30 / 20:30 hrs.	"Universidad. El acordeón de saberes"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dr. Angel Medina,</li> <li>• Dra. Meralda García de Medina</li> </ul>	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA LIBERTADOR Y UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL SIMÓN RODRÍGUEZ BARQUISIMETO, VENEZUELA
	"La evaluación pedagógica : una propuesta para el desarrollo de competencias ciudadanas"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edilma Rentería Rodríguez, Jose</li> <li>• Joaquín García García</li> <li>• Gloria Maria Grisales Gonzalez</li> </ul>	GRUPO DE INVESTIGACION INNOVACIONIA. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA E INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN LUIS. MEDELLÍN, COLOMBIA
<b>LUGAR</b> <b>SALÓN 13</b>	"El papel de la estimulación motivacional en la participación activa del estudiante en su formación"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Francisco Ramos Cuncanchún.</li> </ul>	UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS BOGOTÁ, COLOMBIA
	"La representación social del profesor como factor determinante en la pérdida de la calidad de la educación"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lucynda Cervantes Muñiz</li> </ul>	

<b>Formación Docente y Estrategias de Actualización</b>			
	El Impacto del Discurso Docente en la Práctica Social del Lenguaje en Alumnos de Secundaria: Limitaciones y Propuestas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lic. Dalía Reyes Valdés</li> </ul>	Escuela Normal Superior del Estado de Coahuila.
<b>20:30-22:00</b>	<b>EVENTO CULTURAL</b>		

<b>Jueves 22 de marzo</b>			
Hora	Actividad		
<b>8:00-12:00</b>	<b>1ª. Jornada talleres simultáneos</b>		
<b>TALLER</b>	1 a) Como trabajar a partir del desarrollo de proyectos en el aula.	<b>TALLER</b>	1 b) Como desarrollar un pensamiento innovador en un entorno tradicionalista.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS	<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 1	<b>LUGAR</b>	SALÓN 2
<b>TALLERISTA</b>	Patricia Alcázar	<b>TALLERISTA</b>	Gabriel Uribe
<b>TALLER</b>	1 c) Desarrollo de metodologías para mejorar la calidad educativa en el aula.	<b>TALLER</b>	1 d) Retos y compromisos de la gestión de la calidad en la educación.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS	<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 3	<b>LUGAR</b>	SALÓN 4
<b>TALLERISTA</b>	Marco Antonio Rojano y Ana Elena Schalk	<b>TALLERISTA</b>	Margarita Núñez Zamudio



<b>TALLER</b>	<b>2 b)</b> Violencia, Bulling y convivencia escolar. Detección, prevención y solución.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 5
<b>TALLERISTA</b>	<b>José Luis Alcántara</b>
<b>TALLER</b>	<b>3 a)</b> Los modelos de gestión y la investigación educativa en Iberoamérica.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 7
<b>TALLERISTA</b>	<b>Isela Altamirano</b>
<b>TALLER</b>	<b>4 b)</b> Desarrollo de estrategias para concordar la construcción de competencias con los contenidos curriculares.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 9
<b>TALLERISTA</b>	<b>Wilbert Domínguez</b>
<b>TALLER</b>	<b>5 b)</b> Inteligencia emocional en el aula. Implementación y desarrollo.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 11
<b>TALLERISTA</b>	<b>Ignacio Javier Maldonado</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 d)</b> Las TIC's herramientas de actualización, cómo usar las plataformas.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 13
<b>TALLERISTA</b>	<b>Por confirmar</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 b)</b> La evaluación de la comprensión lectora. (INEE)
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 15
<b>TALLERISTA</b>	<b>Dinorah Hidalgo</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 e)</b> Evaluación por competencias docentes.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 17
<b>TALLERISTA</b>	<b>Antonio Ceballos</b>
<b>TALLER</b>	<b>8 c)</b> Realidad y práctica docente.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 19
<b>TALLERISTA</b>	<b>María Luisa Flores</b>

<b>TALLER</b>	<b>2 d)</b> Educación especial, competencias y estrategias.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 6
<b>TALLERISTA</b>	<b>Por confirmar</b>
<b>TALLER</b>	<b>3 b)</b> El papel de las redes sociales en la educación.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 8
<b>TALLERISTA</b>	<b>Martha Zapata</b>
<b>TALLER</b>	<b>5 a)</b> El arte como herramienta en la enseñanza de contenidos no artísticos.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 10
<b>TALLERISTA</b>	<b>Francisco Rojas</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 c)</b> Detección, gestión y aplicación de la actualización docente.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 12
<b>TALLERISTA</b>	<b>Gualberto Salazar</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 a)</b> Elaboración y valoración de indicadores cualitativos.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 14
<b>TALLERISTA</b>	<b>Dalila Almaraz</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 c)</b> Como hacer evaluaciones por competencias.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 16
<b>TALLERISTA</b>	<b>Susana Villeda</b>
<b>TALLER</b>	<b>8 b)</b> Intercambio docente y construcción de conocimiento común.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 18
<b>TALLERISTA</b>	<b>Carmen Espinoza</b>
<b>TALLER</b>	<b>8 e)</b> Las universidades en el contexto de la construcción de conocimiento global.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 20
<b>TALLERISTA</b>	<b>Juan de Dios Barba</b>

<b>Mesa especial</b>			
MESA A	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
22 de marzo 12 / 14 hrs.	"Las competencias de los docentes que coordinan los cursos de formación continua en los centros de maestros"	• María Teresa Flores Robles	CENTRO DE MAESTROS TEXCOCO, ESTADO DE MÉXICO
	"Polarización del uso de las TIC en el salón de clases: desde un enfoque estudiantil"	• Héctor Ocampo Solís, • David Licona Rosales, • Miriam Olvera Cueyar, • Alma Delia Vite Rojo	UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE TULANCINGO HIDALGO
LUGAR SALON A	"La formación de lectores competentes en el nivel Medio Superior"	• Guadalupe Echegoyen Monroy	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No. 6 "ANTONIO CASO" UNAM
	"El trabajo por proyectos en educación básica"	• Sergio González Isidro	ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC ESTADO DE MÉXICO
	"RI-TiCenFID una oportunidad para la apropiación en TIC en la formación inicial de docentes en Iberoamérica"	• Brenda Lara Subiabre • Erick Gómez Burgos	UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS CHILE

<b>Mesa especial</b>			
MESA B	TITULO	AUTOR/ES	PROCEDENCIA
22 de marzo 12 / 14 hrs.	"Análisis de la aplicación de las NTIC en la cobertura de la educación superior y posgrado. Caso de la Universidad Politécnica de Tulancingo"	• Mtra. Miriam Olvera Cueyar, • Xóchitl María Rubí Hernández, • Alma Delia Vite Rojo, • Juan Carlos Cruz Reséndiz	IUNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE TULANCINGO HIDALGO
	"El aprendizaje desarrollador como modelo educativo: su implementación desde la escuela en un marco de transformaciones educacionales"	• Juan Manuel Paz Alegría	UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA PENÍNSULA. MÉRIDA, YUCATÁN
LUGAR SALON B	"El trabajo político ideológico del profesor asesor de Misión Sucre en Venezuela"	• Diabel Emilia Mendoza Tovar	FUNDACIÓN MISIÓN SUCRE REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
	"La actitud del profesorado en el marco de la cultura institucional"	• Cynthia García Franco • María Leonor Mandujano Rodríguez • Arely Guadalupe Morales Blancas	ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO EDO. DE MÉXICO
	El Juego como Estrategia Ortográfica.	• Lic. Dalia Reyes Valdés.	Normal Superior del Estado de Coahuila

14:00-16:00	<b>RECESO PARA COMIDA</b>
16:00-20:00	<b>2ª. Sesión talleres simultáneos</b>
20:00-22:00	<b>EVENTO CULTURAL</b>

### **Viernes 23 de marzo**

Hora	Actividad
8:00-12:00	<b>2ª. Jornada talleres simultáneos</b>
<b>TALLER</b>	<b>1 f) Análisis y manejo de los indicadores del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.</b>
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 1
<b>TALLERISTA</b>	Susana Villeda
<b>TALLER</b>	<b>1 h) Estrategias y dinámicas para la implementación del aprendizaje significativo en el aula.</b>
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 2
<b>TALLERISTA</b>	Grupo Educare

<b>TALLER</b>	<b>1 j)</b> Como desarrollar el pensamiento crítico y el pensamiento creativo, en el aula. (Competencias de alto nivel).
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 3
<b>TALLERISTA</b>	<b>Ana Elena Schalk</b>
<b>TALLER</b>	<b>3 j)</b> Gestión de recursos para proyectos colaborativos.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 5
<b>TALLERISTA</b>	<b>Lic. Juan de Dios Barba</b>
<b>TALLER</b>	<b>4 i)</b> Modelos educativos e identidad.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 7
<b>TALLERISTA</b>	<b>Gualberto Salazar</b>
<b>TALLER</b>	<b>5 h)</b> Cómo utilizar transversales en el proceso enseñanza-aprendizaje
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 9
<b>TALLERISTA</b>	<b>Wilbert Domínguez</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 f)</b> Competencias docentes, gestión escolar y sistema de multiplicadores.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 11
<b>TALLERISTA</b>	<b>Por confirmar</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 h)</b> Entornos virtuales para la investigación y actualización.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 13
<b>TALLERISTA</b>	<b>Por confirmar</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 f)</b> Congruencia entre la evaluación y la calidad educativa.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 15
<b>TALLERISTA</b>	<b>Ligia Aparicio</b>

<b>TALLER</b>	<b>2 f)</b> Estrategias docentes para implementar una educación incluyente en el aula.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 4
<b>TALLERISTA</b>	<b>Dra. Lorenza Escobar</b>
<b>TALLER</b>	<b>4 f)</b> Experiencias de aplicación de modelos educativos innovadores en Iberoamérica.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 6
<b>TALLERISTA</b>	<b>Dalila Almaraz</b>
<b>TALLER</b>	<b>5 g)</b> Educación en valores en base a transversales y currículo oculto.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 8
<b>TALLERISTA</b>	<b>Ignacio Javier Maldonado</b>
<b>TALLER</b>	<b>5 j)</b> El docente como comunicador.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 10
<b>TALLERISTA</b>	<b>Gabriela Porcayo</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 g)</b> Los docentes como agentes transformadores de la sociedad.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 12
<b>TALLERISTA</b>	<b>Antonio Ceballos</b>
<b>TALLER</b>	<b>6 j)</b> Las 10 competencias docentes y su incidencia en la calidad educativa.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 14
<b>TALLERISTA</b>	<b>Dinorah Hidalgo</b>
<b>TALLER</b>	<b>7 g)</b> Como afrontar las nuevas evaluaciones docentes en la nueva política educativa.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 16
<b>TALLERISTA</b>	<b>Por confirmar</b>

<b>TALLER</b>	<b>7 j)</b> Medición cualitativa de la evaluación in situ.
<b>HORARIO</b>	8 A 12 Y 16 A 20 HRS
<b>LUGAR</b>	SALÓN 17
<b>TALLERISTA</b>	<b>Francisco Rojas</b>

12:00-14:00	<b>CONFERENCIAS SIMULTÁNEAS</b>
-------------	---------------------------------

<b>CONFERENCIAS SIMULTÁNEAS</b>		
HORA	CONFERENCISTA	LUGAR
12:00-14:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• José Manuel Roqueñí Inteligencia emocional y liderazgo efectivo en instituciones educativas</li> </ul>	SALA A
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trixia Valle ¿Qué es el bullying?</li> </ul>	SALA B
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alma Velasco ¿Cómo sabemos que un dinosaurio no es una mosca?</li> </ul>	SALÓN EK BALAM

14:00-16:00	<b>RECESO PARA COMIDA</b>
-------------	---------------------------

16:00-20:00	<b>2ª. Sesión talleres simultáneos</b>
-------------	--

20:00-22:00	<b>EVENTO CULTURAL</b>
-------------	------------------------

<b>Sábado 24 de marzo</b>			
Hora	Actividad	Ponente	Ubicación
8:00-11:00	Mesa de Reflexión Conclusiones	Moderadores	Sala de Plenaria
11:00-12:00	<b>Conferencia magistral</b> ¿Como prevenir el bullying (acoso escolar) desde mi aula?	<b>José Luis Alcántara</b>	Sala de Plenaria
12:00-14:00	<b>Ponencia Magistral</b> “Referentes para la transformación de la práctica educativa en la enseñanza y aprendizaje por competencias”	<b>Dr. Federico Malpica</b>	Sala de Plenaria
14:00-14:30	<b>CLAUSURA</b>		
<b>Entrega de reconocimientos</b>			



**C**ONGRESO  
**IBEROAMERICANO**  
**DE CALIDAD EDUCATIVA**  2012

**PONENCIAS DE LAS MESAS DE REFLEXIÓN, MESAS  
EDUCATIVAS Y MESAS ESPECIALES DEL  
CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD  
EDUCATIVA 2012**

**MÉRIDA, YUCATÁN  
21 AL 24 DE MARZO**

**PONENCIAS**

**Compilación: Mayra Castañeda**

**©2012. Mayra Castañeda García e Investigación  
Educativa y Cultural Descubriendo, A.C.**

**Todos los derechos exclusivos de edición reservados**

**Impreso en Editorial Descubriendo**

**Calle 3 No.235 entre 34 y 36. Fracc. Campestre CP.97120,  
Mérida Yucatán**

**ISBN: 978-607-95561-1-2**

**Diseño de portada: Viviana Gpe. Vargas Salas**

**Interiores: Enrique Calatayud**

**Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de  
la cubierta, puede ser reproducida, almacenada o  
transmitida en manera alguna por ningún medio, ya sea  
eléctrico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de  
fotocopia, sin permiso previo del titular de los derechos.**

**Impreso en México- Printed in México**

**Marzo de 2012**

## **A PROPÓSITO DEL I CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD EDUCATIVA**

Al presentar el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa, una propuesta desde la sociedad civil, teníamos muchas dudas en cuanto a la respuesta que pudiéramos tener por parte de la comunidad académica, el ámbito gubernamental y la sociedad en su conjunto; hoy podemos afirmar, con gran satisfacción que rebasamos nuestras propias metas y que el CICE 2012 fue todo un éxito.

La presentación de cientos de ponencias de los diferentes países del contexto iberoamericano y su alta calidad, dejan una clara muestra de la necesidad por parte de los profesionales de la educación, de hacer énfasis en la calidad y sobre todo, de centrar los esfuerzos gubernamentales y sociales en la calidad educativa, pues, con el énfasis que han dado hasta el momento la mayoría de los gobiernos, en la cobertura universal (cantidad en lugar de calidad) lo único que hemos conseguido son sociedades apáticas, fácilmente manipulables y estancadas que no generan un crecimiento importante en materia económica y transitan graves problemáticas sociales.

Podemos afirmar con orgullo que la fuerza social y académica se hizo presente durante los trabajos de este congreso sui generis por diversas circunstancias, esperamos que este primer encuentro con interesantes resultados, propicie la participación gubernamental que, por lo menos en el contexto mexicano, permaneció al margen y, en algunos casos, actuó como opositor a este tipo de encuentros libres de tintes institucionales y partidistas y cuya única finalidad es elevar la calidad de la educación en los países iberoamericanos.

Las ponencias presentadas durante los trabajos del Congreso abordan diversas problemáticas y plantean soluciones interesantes, este documento será de gran utilidad para todos aquellos investigadores, pedagogos, académicos y docentes, así como para todos aquellos interesados en contribuir a la educación, pues podrán encontrar grandes experiencias, propuestas viables y planteamientos que, desde un contexto específico, pueden tener grandes aportes en otros.

Esta experiencia definitivamente nos impulsa y compromete a continuar con la labor de involucrar al sector gubernamental y a la sociedad en su conjunto en un movimiento que requieren nuestros países es por ello que con gran beneplácito, aprovechamos este espacio para anunciar nuestra adhesión al Movimiento por una Educación de Calidad que surge en Colombia en 2005 y que propugna por la articulación de los diferentes sectores de cada uno de los países latinoamericanos para gestar un cambio real. Este es un reto que enfrentaremos con gran ánimo, confianza y determinación, sabemos que este sólo es el principio de una ardua labor y nuestra prioridad en este momento es llegar a cada uno de los docentes

iberoamericanos para hacer conciencia en el hecho de que una educación de calidad requiere docentes de calidad, es por ello que nos comprometemos a tener la siguiente cita del 13 al 17 de marzo en la Ciudad de Monterrey, México.

A través del CICE 2012 quedó patente el hecho de que existimos miles de profesionales de la educación comprometidos, que somos capaces de romper todas las barreras y cuyo proyecto de vida está realmente centrado en la educación, más allá de lucimientos personales o reconocimientos académicos, nuestro objetivo es hacerle saber a la sociedad que le servimos con gran profesionalismo y que somos dignos de su confianza, nos preparamos constantemente y creemos firmemente que, citando al Presidente José Mujica de Uruguay,: “ser universitario no es sentarse en los bancos de la universidad, es enamorarse del conocimiento”.

Queremos agradecer a todos aquellos que han confiado en nosotros para la organización de este primer congreso, empezando por las organizaciones hermanas: Fundación Lefranc a través del Contador José Manuel Carrada Lefranc; IRIF y por supuesto a la entrega decidida del Dr. Federico Malpica director de ESCALAE; Fundación en Movimiento, con el trabajo decidido y la amistad del Lic. José Luis Alcántara; ALPES y la aportación desinteresada de la Lic. María Luisa Flores del Valle, y por último, pero no menos importante, al Dr. Ubaldo Meza Ricardo con quien emprendemos un trabajo de suma importancia para nosotros y de quien tomamos el lema que ahora nos impulsa: “Si es necesario, es posible”.

Gracias a todos los amigos que contribuyeron también con una disculpa por adelantado para los que se escapan de la memoria: Martha Zapata, Susana Villeda, Sergio Tobón, Leopoldo Mendivil, Manuel Aparicio, Jorge Barrón, Gonzalo Homá, Darío Pérez, Oscar Sauri, Elena Verdugo, Susana Trbaldo, Miguel Colás, Lilia Soto, Germán Alonzo, Manuel Olmos, a todo el staff del CICE con especial énfasis a Ligia Aparicio y a Fernando que ya lo contabilizamos como de casa y a los voluntarios, estudiantes y maestros yucatecos que aportaron dignidad y profesionalismo.

Nos vemos en Monterrey en marzo de 2013.

Mayra Castañeda  
Directora General  
Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa



## MESAS EDUCATIVAS

### MESA 1

#### PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES Y DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS

##### HABLAMOS DE CALIDAD: EVALUACIÓN DEL PERFIL DE INGRESO LAS LICENCIATURAS PRESENCIALES DE LA UPN EN EL 2010

Dra. Alma Delia Acevedo Dávila

Docente – Investigadora de la UPN

Sin lugar a dudas, estamos viviendo una etapa de continuos cambios, entre los que se localiza el permanente avance de la educación. El hecho educativo absorbe demasiados recursos de la sociedad para que se ignoren resultados específicos y la investigación en evaluación pone de manifiesto en este estudio de casos, las posibilidades o fragilidades que apoyan o pueden obstaculizar la formación de un estudiante que cursan estudios de licenciatura en la Universidad Pedagógico Nacional (UPN).

Para reunir diferentes luces sobre un perfil de ingreso, se retoman algunas miradas que tienen por objeto descifrar las formas que asumen los alumnos para acercarse y transitar por estos estudios de nivel superior y así, identificar factores de riesgo que ponen en peligro un adecuado egreso. El egreso es aspecto que modifica la calificación evaluativa de una institución de nivel superior; por ello, la importancia de reconocer una serie de situaciones que previamente han decidido los alumnos que están inscritos en el 2010, en el primer semestre y cómo la institución elabora respuestas específicas (Bracho, 2009).

Calidad equivale a la satisfacción, en el grado más alto posible, de todos aquellos a quienes afecta la existencia de una institución educativa y la forma como utiliza y optima sus recursos, por lo que se recomienda evaluar para mejorar. En esta

forma la evaluación es un camino, un conocimiento previo que favorece la toma de decisiones que se generen en la búsqueda por la calidad (López, 2001: 12-13).

Apreciar con datos precisos las diferencias y complejidades que abrazan estos actores es requisito ineludible para atender una formación profesional, se habla de reconocer necesidades y exigencias de esta población, sin olvidar las demandas de política educativa. Las categorías trabajadas van reconociendo diferentes indicadores que dan pauta a prácticas, experiencias o representaciones que pueden apoyar el rediseño de una propuesta curricular, objeto de estudio en las cuatro licenciaturas presenciales que se imparten en este momento en la UPN.

Con esta perspectiva los procesos socioeducativos deben analizarse de muchas maneras, se habla de localizar diferencias con una lectura de comparación que también retoma los ideales educativos, se considera casi imposible hablar de igualdad, mostrando que en toda la existencia humana, los cambios personales, sociales y educativos hacen frágil, la concepción de permanencia (Glazman, 2009).

El reto es el conocimiento actualizado de las necesidades formativas de la población que ingresa (preparación y características) que a continuación presentamos, para ello es importante el estudio, posibilidades y decisión de la institución para atender las desigualdades educativas.

#### ALUMNOS (AS) QUE CONTESTAN LA ENCUESTA

Tabla no. 1

Licenciatura No. alumnos

Administración Educativa (AE) 78

Pedagogía (P) 265

Psicología Educativa (PE) 169

Sociología de la Educación (SE) 025

La encuesta se realiza en todos los grupos que ingresan en el 2009, en ambos turnos, es un censo, en este caso el universo de alumnos que asisten en la primera semana de clases, la aplicación se realiza con 537 estudiantes.

La distribución de grupos es diferente en cada licenciatura: en AE se localizan dos matutinos y dos vespertinos; en P se cuenta con tres en ambos turnos, este dato semejante en PE y en SE el registro es de un matutino y un vespertino. Durante la inscripción de este semestre, los grupos de cierran aproximadamente con 20 alumnos en AE; los de P en 40; PE con 30 y alrededor de 15 en SE.

Este hecho marca una diferencia entre la inscripción y la asistencia a clase en esta semana, es elemento inicial, da paso a una evaluación con sentido, evaluar los itinerarios escolares de estos sujetos que han decidido, seguirse preparando.

### DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN POR GÉNERO

Tabla no. 2

Licenciaturas	Femenino	Masculino	NC
AE	55	23	
P	218	45	02
PE	126	40	03
SE	18	06	01

En la UPN, se localizan alumnos que no dan respuesta a esta pregunta.

Evaluación.- Los resultados de este diagnóstico reconocen puntos de vista sobre la identidad de género, que no debe obviarse, en caso de presentarse algún cambio actitudinal hacia el estudio.

### EDADES QUE REGISTRA ESTA POBLACIÓN

Se presentan cuatro momentos que reconocen más de diez años de escolaridad, sin embargo se señala que es un privilegio, que personas de mayor edad continúen estudiando.

Tabla no. 3

22 - 26	27 - 31	32 - 36	Más
87	232	166	52

Evaluación.- El objetivo de este indicador es, que el interés por continuar estudiando fructifique en una población que rinda mejores resultados en su vida y productividad laboral.

#### RESPONSABILIDAD FAMILIAR.

En nuestra cultura da cuenta de criterios que van desde soltero con familia, casado, casado con hijos, divorciado o viudo entre las más representativas, este marco resta tiempo para atender los estudios superiores a los que se han comprometido.

Tabla No. 4

Licenciatura	Solter o	Responsabilidad
AE	58	20
P	233	32
PE	125	43
SE	24	01

El 22% de esta población refiere tener algún compromiso familiar.

Evaluación.- Este indicador es una señal que puede propiciar, en muchos casos, el no continuar con estos estudios y tiene un doble carácter: atención didáctica e institucional.

#### DATOS SOBRE LA FAMILIA

##### Lugar de residencia

Tabla no. 5

Licenciatura	Iztapalapa	Tlalpan	Tláhuac	Coyoacán	G.Madero	
Municipio						
A E	23 %	21 %	17 %	12 %	---	31 %
P	36 %	24 %	---	11 %	---	30 %
P E	19 %	24 %	---	11 %	---	27 %



S E 23 % 23 % 17 % --- 15% 41 %

Evaluación.- Es importante destacar el alto porcentaje de alumnos que vive en el Estado de México, refiere alumnos que viven en los municipios, con ocho horas de traslados casa – escuela – casa. Se incluye en esta interpretación, el costo de los pasajes en el EdoMex, son precios muy altos en comparación con el transporte en el DF.

#### VIVES CON

La distribución de los datos favorece no analizarlos en cada una de las diferentes licenciaturas, pues es muy semejante la información que se logra, los datos refieren porcentajes.

Tabla no. 6

Ambos padres	Madre	Padre	Pareja	Familiares	Solo hijos	Solo
357	53	16	42	28	36	22

Evaluación.- Los expertos en el tema mencionan que familia integrada, presta mayor atención a los hijos que estudian,

#### PROPIEDAD DE LA VIVIENDA

Cuando en el escenario de una familia, la vivienda es propiedad, pueden comprometer parte del salario en otros satisfactores, en este caso el apoyo que se proporciona a los estudios superiores de los hijos.

Tabla no. 7

Propia	Rentada	Prestada
322	174	41

Evaluación.- Aquí se incluyen tres factores determinantes: la renta, el costo del transporte y el tiempo de traslado.

#### ES DEPARTAMENTO O CASA

Tabla no. 8

Departamento	Casa
402	135

Evaluación.- Los departamentos en unidades habitacionales no son muy amplios, lo que también enhebran una vulnerabilidad para los espacios personalizados para el estudio.

#### COMPOSICIÓN FAMILIAR

Esta perspectiva descubre otro mundo de indicadores, van dando idea de cómo se asume la integración familiar.

Tabla no. 9

Integrantes	A E	P	P E	S E
De 1 a 3	29 %	21 %	28 %	25. %
De 4 a 6	49 %	58%	48 %	58 %
Más	22 %	21%	24 %	17 %

Evaluación.- Las familias se van constituyendo cada día con menor número de integrantes, en este caso se marca únicamente como ejercicio de reflexión el alcance y sentido de esta nueva dimensión.

#### TIEMPO DE TRASLADO DE CASA A LA ESCUELA

Tabla no.10

Licenciatura	30 min.	Una hora	2 horas	3 horas	Más
--------------	---------	----------	---------	---------	-----

A E	13 %	22 %	44 %	16 %	5 %
P	14 %	24 %	50 %	9 %	3 %
P E	16 %	33 %	43 %	8 %	----
S E	23 %	31 %	30 %	15 %	---

Evaluación.- El traslado es una situación que se extiende a todos los sectores de la actividad y a todos los segmentos de la población. Se deja en claro que la aspiración de cursar estudios en el nivel superior, no debe limitarse por tiempos de transportación, es la escuela la que debe contemplar esta situación y tener a la mano varias alternativas para ampliar la oferta de estudios con diversidad de estrategias, es el caso de la flexibilidad curricular.

#### TRABAJAS

Tabla no. 11

Turnos	A E	P	P E	S E
Matutino	29 %	30 %	32 %	42 %
Vespertino	53 %	46 %	47%	77%

Evaluación.- El desarrollar un trabajo cuando se cursa la educación superior, es un hecho comúnmente aceptado. En esta promoción se reconoce una mayor diversidad por programa curricular, la tutoría es una alternativa que va a marcar diferencias en cada licenciatura.

#### TIEMPO QUE DEDICAS AL TRABAJO

Tabla no. 12

HORAS	Ocho	Seis	Cuatro	Dos
A E	26 %	12 %	3 %	--
P	14 %	8 %	14 %	3 %
P E	10 %	19%	8 %	2 %

S E 39 % 3 % 11 % 4 %

Evaluación.- Este indicador refiere la seguridad de un pequeño apoyo salarial.

#### ESTUDIOS DE LA MADRE

Tabla no. 13

Licenciatura	A E	P	P E	S E		
No estudio	3%	10%	3%	5%		
Primaria no concluida			26%	10%	10%	27%
Primaria concluida	7%		22%	21%	9%	
Secundaria no concluida			9%	0%	12%	---
Secundaria concluida			20%	14%	22%	17%
MS no concluida		9%	5%	8%	8%	
MS concluida		9%	18%	0%	17%	
Superior no concluida			---	9%	8%	---
Superior concluida			17%	5%	8%	17%
Posgrado	--	7%	8%	---		

Evaluación.- Más del 40% se observa en las seis primeras categorías, por lo que se deduce un reducido apoyo de los padres en cuanto a requerimientos para el estudio.

#### ESTUDIOS DEL PADRE

Tabla no. 14

Licenciatura	A E	P	P E	S E		
No estudio	15%	14%	10%	---		
Primaria no concluida			14%	17%	18%	25%



Primaria concluida	18%	7%	9%	17%
Secundaria no concluida	13%	17%	17%	8%
Secundaria concluida	17%	11%	12%	17%
MS no concluida	6%	4%	6%	8%
MS concluida	6%	5%	10%	17%
Superior no concluida	8%	16%	12%	8%
Superior concluida	3%	9%	6%	---

Evaluación.- Los padres no calificaron con estudios de posgrado.

El apoyo que dan los padres tiene muchas aristas: lo económico, lo social, lo emocional y por supuesto también se reconoce el aspecto cultural.

#### OCUPACIÓN DE LA MADRE

Tabla no. 15

Licenciaturas	A E	P	P E	S E
Obrera	6%	6%	9%	8%
Comercio informal	11%	14%	14%	15%
Empleada	22%	26%	30%	40%
Profesionista	4%	9%	12%	----
Trabaja por su cuenta		20%	13%	8% 8%
Jubilada	20%	11%	12%	9%

Desempleada	6%	6%	2%	8%
Ama de casa	11%	15%	13%	12%

## OCUPACIÓN DEL PADRE

Tabla no. 16

Licenciaturas	A E	P	PE	SE		
Obrero	10%	6%	19%	8%		
Comercio informal	11%	14%	14%	25%		
Empleado	21%	26%	30%	41%		
Profesionista	3%	15%	10%	----		
Trabaja por su cuenta			31%	23%	10%	10%
Jubilado	20%	11%	12%	8%		
Desempleado		4 %	5%	5%	8%	

Evaluación.- La economía de estas familias aun compartida, es muy limitada, es muy digno el esfuerzo que se realiza de ambas partes: progenitores y estudiantes, por lo que la universidad debe crear alternativas para apoyar cualquier experiencia incompatible.

## DÓNDE ESTUDIAS

Tabla no. 17

Lugar	AE	P	PE	SE
Biblioteca	20%	14 %	25 %	20 %
Casa	59 %	70 %	70 %	67 %
Otros	21 %	16 %	5%	13%

Evaluación.- Los alumnos que trabajan, utilizan la biblioteca para ajustar sus tiempos de estudio; los traslados se amplían, al considerar el lugar de trabajo.

## TIEMPO QUE DEDICAS AL ESTUDIO

Tabla no. 18

HORAS	AE	P	PE	SE
De una a 5	34 %	27%	32 %	31 %
De 6 a 10	48 %	61%	47 %	30 %
De 11 a 20	15 %	6%	12%	30 %
Más	3 %	5%	7%	---%

Evaluación.- No se reconoce el hábito de estudio en estos grupos, no se puede hablar de calidad educativa si no se atiende con sentido realista y práctico el estudio fuera del aula, la UPN implementa el trabajo de tutoría para alumnos en posible riesgo.

## DISTRIBUCIÓN DE PROMEDIOS OBTENIDOS EN MEDIA SUPERIOR

Tabla no. 19

Licenciatura	7.0-7.4	7.5-7.9	8.0-8.4	8.5-8.9	9.0-9.4	9.5-10
A E	24	14	23	12	4	1
P	56	121	50	15	10	3
P E	38	57	33	22	17	2
S E	5	7	8	3	2	..

Evaluación.- Reconociendo una complejidad y multicausalidad de problemáticas abordadas, algunos de estos promedios exigen una atención especial, en este caso se implementa en el servicio de biblioteca el uso de computadora e INTERNET.

## RECURSOS QUE UTILIZAS PARA ESTUDIAR

Tabla no. 20

Recursos	A E	P	P E	S E
Computador	88%	94%	92 %	91 %
INTERNET	37 %	47 %	53 %	53 %
Libros	24 %	28 %	46 %	58 %
Periódico	28%	19%	5%	47%

Evaluación.- Actualmente el uso de medios electrónicos se impulsa en todos los niveles educativos. En estas licenciaturas el uso de la computadora es una realidad, el uso del INTERNET se reduce a más de la mitad, sin embargo la UPN promueve un apoyo dentro de la biblioteca para impulsar su consulta. El periódico pierde presencia, pero se impulsa a través de sugerencias de los docentes en algunas asignaturas.

#### ESCUELA DONDE REALIZASTE TUS ESTUDIOS DE MEDIA SUPERIOR

Tabla no. 21

MS CCH Prepa

UNAMCol

Bach Prepa

	Estatal	CONALEP	Voc	CETIS	Particula	CBTyS	Prepa SEP			
AE	08	13	35	08	12	00	14	09	01	07
P	12	34	41	15	08	03	10	25	05	10
PE	03	35	29	07	06	06	14	14	06	33
SE	03	10	09	03	00	00	04	01	01	02

Evaluación.- Solo la UNAM tiene contemplados bachilleratos que promueven el interés educativo. La SEP también cuenta con un bachillerato en formación educativa.

## NÚMERO DE VECES QUE PRESENTASTE EXAMEN DE ADMISIÓN

Tabla no. 22

Licenciatura	Una	Dos	Tres	Más
Administración	48	33	17	09
Pedagogía	69	41	31	19
Psicología	88	35	16	14
Sociología	17	08	07	01

Evaluación.- Como se aprecia el 49% de esta población esta colocada en su primera opción.

## TIEMPO QUE NO ESTUDIAS

Tabla no. 23

Licenciatura	Dos años	Tres	Cuatro	Más
Administración	45	31	1	2
Pedagogía	49	28	4	1
Psicología	42	29	1	1
Sociología	8	4		0

Evaluación. Es una población que incrementa la brecha en el tiempo de estudio.

## CONCLUSIONES

Los resultados de esta evaluación indican la importancia de considerar diversas aristas en la reformulación de un currículo profesional, en esta forma se incluyen distintas voces que aportan a la calidad educativa, datos para el nivel superior.

Las características de esta población dan cuenta de toda una complejidad de compromisos que no se pueden obviar y que es necesario considerar, para ello los



docentes deben decidir sobre los cambios en corto, mediano y largo plazo que pueden asumir para evitar el rezago o la deserción de estos estudiantes.

Si bien es cierto que a la escuela no le corresponde, ni puede resolver la movilidad social, sí le atañe el convertir la desigualdad del inicio de carrera en posibilidades de equidad y calidad, por ello es recomendable diseñar estrategias que apunten el avance constante de una población en riesgo.

Este diagnóstico no constituye una revisión exhaustiva, pero sí explica algunos puntos y es el seguimiento, el que permite profundizar en otras inferencias.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bracho, T. (2009). Evaluación e investigación educativa en de Alba, A. & Glazman, R. Qué dice la investigación educativa. México: COMIE.

Glazman, R. (2009). Educación y conformación de una capacidad crítica en De Alba, Qué dice la investigación. México: COMIE.

Jackson, B., (1999). Perfil de los alumnos de primer ingreso, para acceder a la Licenciatura en Pedagogía. México: tesis UPN.

López, M., (2001). A la calidad por la evaluación. España, Bilbao: Ciss/Praxis.

**“La formación de docentes de adultos y el currículo flexible.”**

**Lic. Viviana M. Ceresani**

([vceresani@gmail.com](mailto:vceresani@gmail.com))

**Mg. Silvia Mercadé Mac Kion**

([silviammackion@2vias.com.ar](mailto:silviammackion@2vias.com.ar))

[silviammackion@hotmail.com](mailto:silviammackion@hotmail.com)

**Resumen:**

El objetivo de esta presentación es invitar a la reflexión, desde el marco de la formación docente acerca de la función del currículum en la educación de adultos. La experiencia relatada surge de la propuesta formativa para docentes de adultos del Instituto Superior De Piero, del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires, Argentina a partir de trabajos de investigación acción entre las cátedras *“El currículo y la planificación de la tarea en la educación de adultos”* y el *“Seminario de Desarrollo Local”* del Postítulo: *“Actualización Académica para la Formación de Docentes de Educación Primaria del Régimen Especial de Adultos”*.

La educación de adultos plantea para los/las docentes un gran desafío ya que, las edades como los intereses, las prioridades formativas y saberes previos de los/las alumnos/as de adultos pueden ser muy diversos por lo que las decisiones curriculares deben partir del análisis de variables vinculadas al sujeto que aprende, a su realidad socio-comunitaria y a las características propias del/la docente que gestiona los aprendizajes. Por este consiguiente los aspectos vinculados al currículum adquieren en la rama adultos una trascendencia especial, ya que en este nivel los/las docentes deben tener en cuenta muchas variables distintas para la planificación de su tarea

. Desde la cátedra Currículum y el Seminario de Desarrollo Local del postítulo de adultos del Instituto con el objetivo de brindar oportunidades para el desarrollo de competencias de diagnóstico, se realiza un programa de articulación institucional. Los/las

docentes participan en instituciones de la comunidad en la que tienen oportunidad de tomar contacto con situaciones concretas socio-comunitarias, identificar las oportunidades de cada contexto y sus problemas relevantes. Desde la cátedra Currículum se analizan los requerimientos educativos de cada contexto, a la luz de los distintos enfoques en la elaboración del currículum y la gestión de la práctica pedagógica. En seminario de Desarrollo local se brinda la oportunidad para reflexionar sobre las estrategias de diagnóstico socio-comunitario y el impacto que produce en la afectividad y efectividad de cada docente/alumno/a del postítulo al ponerse en contacto con contextos de altos niveles de vulnerabilidad social.

Las crecientes distancias entre los distintos grupos de la sociedad exigen del/la docente de adultos una profunda comprensión de cada medio socio-comunitario, requiere poder identificar las fortalezas para desarrollarlas y las debilidades para superarlas, identificando las oportunidades de cada medio.

### **El problema del currículum**

La definición del campo del currículum ha sido objeto de controversia a nivel internacional desde mediados del siglo XX. El carácter político de este término polisémico es el principal motivo de este debate, referido a una serie de prácticas socio-históricas, y culturales.

Su definición depende de la construcción de la política socio-educativa de cada país, producto de la relación política Estado-sociedad y su interpretación tendiente a la concreción de proyectos sociales y pedagógicos que atraviesan las instituciones educativas y es un aspecto esencialmente sensible en la educación de adultos.

La educación de adultos plantea para los/las docentes un gran desafío ya que, tanto las edades como los intereses, las prioridades formativas y saberes previos de los/las alumnos/as de adultos pueden ser totalmente diversos por lo que las definiciones curriculares deben ser tomadas a partir del análisis de múltiples variables en especial variables vinculadas al sujeto de aprendizaje, a la realidad socio-comunitaria sin dejar de

contemplar la variable vinculada a las características del/la docente que debe gestionar los aprendizajes.

Los/las docentes que acceden que buscan especializarse en la formación de nivel primario de adultos son maestros/as de escuela primaria común. La formación y experiencia con la que cuentan no los ha expuesto a la necesidad de realizar mayores ajustes o adaptaciones curriculares. En general el currículum está bastante definido por la Jurisdicción y por el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela.

Por este motivo los aspectos vinculados al currículum adquieren en la rama adultos una trascendencia especial, en este nivel los/las docentes deben tener en cuenta muchas variables distintas para la planificación de su tarea.

La formación de docentes para la modalidad adultos contempla tres aspectos esenciales que no suelen desarrollarse en la educación primaria común. En primera instancia se requiere el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas para realizar diagnóstico socio-comunitario para detectar las características del contexto de sus alumnos/as. En segundo término se deben desarrollar las habilidades, destrezas y conocimientos que les permitan lograr un profundo conocimiento de los saberes y potencialidades de sus alumnos/as para lograr un currículum que sea significativo para su realidad y un profundo conocimiento de “sí mismo” y sus reacciones ante la confrontación con valores y principios culturales diferentes al propio.

Se espera que el tránsito por el espacio curricular “*Currículum*” vinculado con el “*Seminario de Desarrollo Social*” les posibilite la profunda comprensión, análisis y vivencias de las distintas realidades comunitarias que permitan comprender las posibilidades y potencialidades de los distintos contextos y sujetos aprovechando las perspectivas abordadas para desarrollar estrategias de enseñanza significativas para las realidades de los/las alumnos/as.

Mediante estos espacios se promueve la comprensión de los procesos implicados en la cuestión curricular asociados al problema de la distribución social del poder y el conocimiento combinado con las transformaciones sociales y las tensiones que conllevan.

---

En la educación de adultos los/las docentes deben ajustar los contenidos de enseñanza prioritarios a las características de la realidad en la que los/las alumnos/as estén inmersos. Solo de esa forma se podrán capitalizar los saberes, experiencias y concepciones de realidad que todo/a joven o adulto/a posee para planificar experiencias educativas que les permitan desarrollar las potencialidades y aprovechar las posibilidades y recursos disponibles en el medio socio-comunitario en el que se encuentren.

El currículum constituye un engranaje esencial en los procesos educativos y en especial en la educación de adultos. Su comprensión está ligada a la noción de educación que se sustente y es aquí donde se plantea el principal problema.

### **¿Qué entendemos por educación?**

Al hablar de educación resulta inevitable asociarla al Sistema educativo formal. Es necesario pensar-lo en un breve rastreo histórico, desnaturalizando su origen y consolidación, para repensar la educación disociada de su espacio “natural”: la escuela. Eso nos permitirá analizar las articulaciones que se desarrollan con/en experiencias del ámbito socio-educativo.

En las últimas décadas se ha producido una crisis que atravesó el Sistema educativo de maneras diversas: producto de una crisis del modelo fundante, por la falta de “adaptación” a las transformaciones socio-culturales; por las “promesas incumplidas”. El analfabetismo, la deserción y desgranamiento escolar, derivadas de distintas políticas educativas, son algunas de las consecuencias de este proceso que se presentan además atravesadas por las consecuencias de las transformaciones globales y la pauperización socio-económica cada región. Quedaba claro que la educación no era para todos/as la misma y que no garantizaba el pleno “desarrollo” personal y social.

Actualmente, alrededor de un tercio de la población latinoamericana no recibe educación básica, más de la mitad lo hace de forma insuficiente. Los/las expulsados/as del sistema formal son los alumnos y las alumnas que concurren a las escuelas del nivel “adultos”. Son quienes se han enfrentado a lo largo de su trayectoria educativa a nuevas formas de inequidad, porque existe un circuito escolar diferencial. Los discursos educacionales aparecen anacrónicos frente al desarrollo de nuevas tecnologías y actuales demandas culturales. Los viejos rituales y las normas escolares están caducos y todos/as



sus actores/as participantes descreen de ellos. La educación y las instituciones que la ordenan han ido perdiendo fuerza política, los discursos pedagógicos tradicionales ya no poseen carácter sacralizador de valores, normas y costumbres, ni aseguran su transmisión. Se pierde la *fe* que antes la sociedad depositaba en el/la maestro/a y la escuela como artífices del progreso y la movilidad social.

Por otra parte, cuando aparece (desde la década del '80 incipientemente) la idea de *inclusión* como superadora o paliativo de las exclusiones del mismo sistema, surgen los conceptos como “atención a la diversidad”, “tolerancia” y “respeto hacia el otro”. Estos argumentos vaciados de contenido y significado reinstalan la frontera entre “nosotros/as” y “los/las otros/as”, lo que completa la totalidad (inclusiva) es lo que falta: siempre “los/as otros/as” diferentes. Si esto redundaba en un *desierto de argumentos*, en palabras de Duschatzky, (2000) es deseable pensar que nos encontramos en un momento histórico y un contexto social que opera como condición de posibilidad para la transformación: el desafío de habitar ese desierto, de *habitar la educación*.

Ese es el desafío con el que nos enfrenta el problema del currículum en la educación de adultos, asociado a la concepción de educación que la sustente. No se puede infantilizar al joven o al adulto, no se puede enseñar desde las alturas. El/la docente de adultos debe prepararse para trabajar a partir del respeto a las diferencias, debe estar entrenado para trabajar en la frontera. Frontera de valores, frontera de vivencias, debe conocerse a sí mismo y contar con recursos profesionales y personales que les permitan establecer un respetuoso vínculo con el/la joven o adulto/a que asiste a la modalidad de adultos que posibilite la generación de experiencias de aprendizaje significativas.

En consecuencia el diseño curricular de adultos<sup>1</sup> demanda estrategias diferentes y novedosas. No existen demasiadas recetas ya que el contexto es siempre variable. Solo se puede contar con herramientas. Herramientas vinculadas con el diagnóstico socio-comunitario, con el diagnóstico de saberes previos y con habilidades para planificar seleccionar jerarquizar contenidos organizarlos alrededor de tópicos facilitadores vinculadas con situaciones reales del medio de los alumnos.

### **Desarrollo local. Contribuciones desde lo educativo**

---

Al pensar la relación entre Educación y Desarrollo local inevitablemente comprendemos la urgencia de definiciones en el trabajo en Educación de Adultos. Trabajar con la heterogeneidad requiere capitalizar la experiencia y recurrir a marcos teóricos de referencia que nos brinden las herramientas conceptuales requeridas para interpretar la realidad de cada contexto y conocer a las realidades de nuestros alumnos.

Además de contar con un marco teórico de referencia es necesario tratar de identificar la mayor cantidad de variables que inciden en cada medio socio-comunitario donde se encuentre la escuela de adultos, desarrollar la habilidad de establecer diagnósticos serios y respetuosos que eviten la asignación de características preestablecidas surgidas de concepciones previas asignadas a la distancia con lo diferente.

En este sentido podemos pensar en el individuo como unidad de análisis el conocimiento de cada historia obtendremos también información del contexto socio-comunitario ya que en el diálogo con cada persona y en el muestreo de los grupos de pertenencia, se podrán identificar las problemáticas comunes.

En el conocimiento personal se obtendrán elementos personales de acuerdo con las trayectorias de vida, imprescindibles para comprender el estado de situación y las posibilidades futuras. Esto da cuenta también de los conocimientos adquiridos en su trayectoria educativa, formal y no formal y nos brindará una base para interpretar los saberes previos de cada adulto, joven que asista a la escuela de adultos.

En segundo lugar es importante tener en cuenta la ubicación de esas personas en contexto: sus hogares, grupos de pertenencia, redes en la que actúan, barrios que habitan, en síntesis: cierta identidad que imprimen territorio que habitan y grupos de pertenencia.

En último lugar es importante definir “lo local”, que debe referir al barrio como lugar primario, para luego considerar la instancia municipal, provincial, nacional. Claramente es fundamental la definición del barrio desde la determinación de qué es un barrio, cuáles son sus fronteras, teniendo en cuenta que para establecer su pertenencia es necesario tener en cuenta que quienes lo habitan deben tener intercambios fluidos, cotidianos, para contener sensaciones y producciones de pertenencia.

#### **Estrategia de articulación institucional.**

---

Desde la cátedra Currículum y el Seminario de Desarrollo Local del postítulo de adultos del Instituto Superior de Piero se realiza un programa de articulación institucional con el objetivo de promover oportunidades para que los/las docentes desarrollen las competencias necesarias para elaborar diagnósticos que posibiliten el diseño de currículums flexibles. Los/las docentes participan en instituciones de la comunidad en la que tienen oportunidad de tomar contacto con situaciones concretas socio-comunitarias, identificar las oportunidades de cada contexto y sus problemas relevantes en cada uno de los procesos que intervienen en el diseño curricular. En el marco de la cátedra Currículum se analizan los requerimientos educativos de cada contexto socio-comunitario a la luz de los distintos enfoques en la elaboración del currículum y la gestión de la práctica pedagógica. En seminario de Desarrollo local se brinda la oportunidad para reflexionar sobre las estrategias de diagnóstico socio-comunitario y el impacto que produce en afectividad de cada alumno/a del postítulo el contacto con la diferencia y con posibles contextos de vulnerabilidad social.

Las crecientes distancias sociales y la realidad de los distintos contextos locales y comunitarios exigen por lo tanto una formación de docentes de adultos muy especializada que pueda comprender y analizar desde una perspectiva crítica las distintas dimensiones que afectan la realidad sus jóvenes y adultos/as alumnos/as. La atención al Desarrollo local resulta central ya que tiene una incidencia directa en definición de currículum que permita el desarrollo de experiencias significativas para los diferentes contextos, que aseguren la educación permanente y el acceso trabajo mediante una relación más sostenida con el mundo laboral.

Por lo tanto es fundamental que se pueda priorizar aquellos contenidos de enseñanza que permitan desarrollar las potencialidades de los/las alumnos/as aprovechando las posibilidades y recursos disponibles en el medio social en el que se encuentren para poder desarrollar estrategias de enseñanza que posibiliten trayectorias identitarias reconocidas socialmente.

### **A modo de conclusión**

Coincidimos con Coraggio (2003) cuando plantea que una Educación de calidad, formadora contribuye siempre al Desarrollo Local. Las crecientes distancias entre los distintos grupos de la sociedad exigen del/la docente de adultos una profunda comprensión de cada medio socio-comunitario, requiere poder identificar las fortalezas

para desarrollarlas y las debilidades para superarlas, identificando las oportunidades de cada medio.

De acuerdo a nuestro planteo inicial consideramos que con los continuos cambios que se producen en la sociedad resulta central desarrollar una nueva concepción de educación, ya que la concepción tradicionalista deja sin respuestas a las clásicas preguntas frente al “desierto educativo” en términos de Skliar: *¿Para que sirve estudiar? ¿Para qué estoy estudiando esto? Que son producto de propuestas educativas descontextualizadas, carentes de capacidad de establecer ligaduras, que habiliten el establecimiento de lazos que promuevan la inserción social y laboral se desarrollan estrategias expulsivas en el sistema educativo.*

Más allá de las intenciones educativas, si no hay un proceso sinérgico de motivación, contención y mejoramiento, sin vínculo con el contexto cotidiano y los aprendizajes ofrecidos en el espacio de educación de adultos, no se alcanzarán los objetivos propuestos.

Es importante considerar también que en una etapa pos industrial, el desarrollo local no está definido por la demanda de un circuito productivo fabril o empresarial. El currículum debe definirse también en términos de un “cómo se aprende”, además del “qué” y el “para qué”. Incorporar las prácticas que incluyen la participación, el diálogo y la reflexión. En la intersección entre aprendizaje y desarrollo se encuentra la participación colectiva. Esto incluye la dimensión política, que contemple desarrollos cooperativos, gestión autónoma de emprendimientos comunitarios y todas las competencias requeridas para el desarrollo productivo en la esfera de la Economía social.

En articulación con estrategias para el desarrollo local es necesario revisar el currículum, no solo en cuanto a sus contenidos temáticos sino también a las actividades que se proponen para el desarrollo de habilidades y capacidades que garanticen una trayectoria participativa que implique la identificación de problemas y la articulación de soluciones de manera colectiva en el plano del Desarrollo Local en el marco de la Economía social.

## **Bibliografía**

---

Bauman, Z. (2000) *La modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica, Bs. As.

Benhabib, Seyla (2006) *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*, Buenos Aires, Katz Ed.

Birgin A. y otros (comp..) (2004) *Contra lo inexorable*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Caride J. Antonio (2004) *Las fronteras de la pedagogía social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona, Ed. Gedisa.

Corea, C y Lewkowicz, I(2004): *Pedagogía del aburrido*, Paidós educador. Buenos Aires

Duschatzky, S. Y Skliar, C. (2000) “La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos del diversidad y sus implicancias educativas”, *Cuadernos de Pedagogía*

Ferreira Horacio, Gallo Griselda, Zecchini Ariel, (2006) *Educación en la acción para aprender y emprender. Organización y gestión de proyectos socioproductivos*, Bs. As., Novedades Educativas.

Freire, Paulo (1990) *La naturaleza política de la educación*, Buenos Aires, Paidós

Freire, Paulo (1996) *Política y Educación*, México, Siglo XXI

García Molina, J (2003) *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona, Gedisa.

Iovanovich, M. (2000). *Globalización y Educación de Jóvenes y Adultos*. La Plata, D.G.C. y E.

Jacinto, Claudia y María Antonia Gallart, (1998) *Por una segunda oportunidad: la formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo: Cinterfor/RET

Kemmis, S (1993) *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid, Morata.

Pieck, Enrique. 2000. ‘Educación de jóvenes y adultos vinculada con el trabajo’ en OREALC/CEAAL/CREFA/INEA: *La educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Prioridades de acción en el siglo XXI*. Santiago, Chile.

Skliar C. (2007) *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires, Novedades Educativas



Wacquant, Loic (2001): *Parias urbanos: Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*, Buenos Aires, Manantial.

Lic. Silvia Mercadé MacKion. Lic .en Ciencias de la Educación UAJFK. Especialización en gestión educativa. UdeSA. Magíster en Educación UdeSA. Docente. Asesora pedagógica en distintas instituciones de Ed. Superior.

Lic. Viviana Ceresani. Lic. en Educación. UNQ. Especialización en gestión educativa. UdeSA. Maestrando UdeSa. Docente Coordinadora de proyectos socio-educativos y asesora pedagógica en instituciones de Ed. Superior.

## SEGUIMIENTO A EGRESADOS “UN PROGRAMA HACIA LA MEJORA CONTINUA”

Autoras: Mtra. María Marisela Cifuentes Soto.

Mtra. María Guadalupe Flores Gómez.

### Resumen.

Realizar investigación de Seguimiento a Egresados, representa en la actualidad una tarea académica sustancial para las Instituciones de Educación Superior, en aras de introducirse en procesos de mejora continua que eleven los resultados educativos de sus estudiantes y, por ende, su perfil de egreso, con el único fin de que su desarrollo profesional posterior sea óptimo y acorde a la era del conocimiento y globalización que se vive hoy en día, y asumido por el profesional con la responsabilidad social de responder al mejoramiento de las dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales de su entorno.

La implementación del Programa Seguimiento a Egresados en nuestro estado; como investigación en proceso, a través de un estudio de corte descriptivo, transversal, cuantitativo y cualitativo, tiene como marco referencial la formación profesional y desempeño laboral en los egresados de las Escuelas Normales de Coahuila, e identifica en sus resultados la necesidad urgente de emprender acciones de transformación y mejora en la formación inicial de los futuros docentes de educación básica; al encontrarse puntajes altamente significativos en: La formación profesional recibida y su desempeño laboral, desarrollo integral del estudiante, desempeño docente de los profesores, aplicación del plan y programas de estudio, gestión educativa y dirección escolar. Se encontró una estrecha relación entre el grado de satisfacción del egresado y la formación profesional recibida, para constituir un programa de mejora continua; que tenga como base la implementación apremiante de una Reforma a la Educación Normal, hasta ahora en construcción, que vaya más allá de la reformulación de su plan de estudios, sino a la apropiación de enfoques educativos innovadores y contemporáneos, que mejoren los resultados de formación profesional de los estudiantes que cierren la brecha entre ésta, el perfil de egreso y su desempeño laboral; y validen su razón de ser como formadores, a su vez, de las futuras generaciones de nuestro país.

En este sentido, la educación superior, como establece la UNESCO en la Conferencia mundial de Educación Superior (2009), es un bien público e imperativo estratégico para todos los niveles educativos, incluida la Educación

Normal, que debe ser asumida con responsabilidad y apoyo de todos los actores involucrados.

#### Introducción.

Los cambios económicos, tecnológicos, sociales y culturales que se viven en la sociedad, crean nuevos retos a las instituciones formadoras de docentes; uno de éstos, es la evaluación constante del impacto que en la sociedad tienen los procesos académicos, para ello es preciso la generación de estrategias que permitan conocer la trascendencia de su acción y al mismo tiempo e identificar nuevas demandas formativas en cada una de las prácticas profesionales, con la finalidad de responder a las necesidades socio educativas de la población escolar.

En ese contexto, el Sistema Estatal de Educación Normal (SEEN), ha creado el Programa de Seguimiento de Egresados con el objetivo de desarrollar un esquema básico para los estudios de egresados que posibilite a las Escuelas Normales de la Entidad obtener información confiable y pertinente sobre la ubicación y las actividades que desempeñan sus egresados en el ámbito laboral, el grado de satisfacción de su formación y desempeño profesional; lo que permitirá apoyar la toma de decisiones y la planeación académica en el nivel institucional y estatal y representar un insumo para la validez de la pertinencia de una Reforma a la Educación Normal por demás urgente.

Los antecedentes de los Estudios de Egresados en las Escuelas Normales del país y la Entidad son incipientes, y dada la velocidad de la innovación, y la difusión de las nuevas tecnologías en la era del conocimiento, se modifican las estructuras productivas, sociales y políticas de los países, lo cual, en el marco de la educación superior, exige a las instituciones educativas la generación de estrategias para, desde la perspectiva de los egresados, determinar las demandas de mejoramiento en su formación profesional, intención explícita e implícita en la misión y visión de las Escuelas Normales de la Entidad.

Por tanto el programa de seguimiento de egresados, se estableció como un proyecto en el Plan Estatal de Fortalecimiento de las Escuelas Normales (PEFEN 01) 2005-2006 y a partir del ciclo escolar 2007-2008, la Dirección de Educación Normal y Actualización Docente (DENAD), dependiente de la Subsecretaría de Educación Superior en la Secretaría de Educación y Cultura (SEC) del Estado de Coahuila de Zaragoza, puso en marcha el proyecto de investigación: Seguimiento a egresados: un programa hacia la mejora continua. A partir del Esquema Básico para estudio de Egresados de la ANUIES (1998) y de la capacitación sistemática dirigida a los responsables de ésta en cada Escuela Normal, se instaló además el

portal de egresados en la página de la SEC con el objetivo de Consolidar un Programa Estatal de Seguimiento a Egresados, como marco que propicie la mejora continua de los programas educativos que brindan las Escuelas Normales (EN) de la entidad.

El objetivo del programa, antes mencionado está cubierto a través del establecimiento de una metodología para la realización del seguimiento a egresados, consolidación de los equipos de trabajo, establecimiento de los tiempos y formas para la realización de los estudios e información confiable, producto de investigación científica, sobre la formación profesional recibida y su relación con el desempeño laboral que permitan realizar transformaciones educativas para su incorporación oportuna en los planes y programas de estudio.

Para tal fin, la DENAD elaboró y coordinó la realización de un estudio descriptivo, transversal, cuantitativo y cualitativo, en una primera fase se realizó, a través de un análisis descriptivo, el seguimiento a 693 egresados de las ocho Escuelas Normales que se ubican en la entidad, se aplicó un cuestionario previamente diseñado y piloteado para corroborar su validez y confiabilidad, el segundo estudio es un análisis comparativo entre Escuelas Normales y Licenciaturas que se imparten en las mismas y al que denominaremos Fase II, con una ampliación de la muestra de 36 egresados, haciendo el total de los 729; en ambas fases se efectuó el tratamiento e interpretación de los datos obtenidos, a través del software SPSS para análisis cuantitativo de la información recabada de acuerdo a campos informativos como: Datos personales, origen socio familiar, trayectoria laboral (historia laboral después de su egreso), trayectoria educativa (desde las razones para el ingreso hasta egreso y profesionalización alterna), desempeño docente (práctica real de trabajo); referida al impacto de los planes y programas de estudio, currículo, perfil de egreso, integración en su entorno. Y por último el campo institucional que comprende los procesos y servicios institucionales que apoyaron la formación profesional del egresado.

Para la fase III que corresponde al estudio de corte cualitativo, se eligió una muestra de investigación de conveniencia con participación voluntaria de acuerdo, como en la fase I, a las tres últimas generaciones que egresaron de las Escuelas Normales en nuestro estado, representada por 202 participantes, a los que se aplicó una entrevista semiestructurada, con piloteo previo, integrada por 32 preguntas abiertas, audio-grabadas en cada egresado de las licenciaturas de Educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Física y Especial, la interpretación de las mismas se está realizando con el apoyo del software de análisis cualitativo Atlas.Ti a partir de los siguientes campos: Formación Profesional y Grado de

satisfacción del egresado, Misión, Visión y Valores de la Escuela Normal y Desarrollo Personal, Desempeño docente de los profesores de la Escuela Normal, Formación Profesional y Perfil de Egreso, Formación Profesional y Plan y Programas de Estudio, Formación Continua y Desempeño Laboral, Formación Profesional y Gestión Educativa, Administración y clima organizacional en la Escuela Normal y Formación Profesional y Grado de pertenencia institucional. El desarrollo de las tres fases que conforman el estudio, concluyó el ciclo escolar 2010-2011, por lo que en este momento la DENAD se encuentra elaborando el informe de investigación correspondiente a la fase III, para su difusión correspondiente.

Presentamos por tanto los principales resultados y conclusiones de las dos fases concluidas y la tendencia de resultados cualitativos que a la fecha estamos obteniendo en la fase III, como insumo básico para la mejora continua de la Educación Normal que se ofrece en el estado de Coahuila de Zaragoza.

El referente. Fundamentación del Programa

Si bien los estudios sobre egresados generalmente buscan describir características sobre su inserción y desempeño laboral, para efectos de evaluar y retroalimentar los programas educativos que han cursado, se hace necesario considerar algunos elementos teóricos para efectos de sustentar e interpretar relaciones entre las categorías y variables que comúnmente se utilizan en este tipo de estudios. Los estudios sobre egresados se inscriben en el campo de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo. Relaciones de suyo complejas, cuyo estudio ha producido un vasto cuerpo teórico en el que se han perfilado perspectivas diversas. No es nuestra intención presentar aquí un análisis exhaustivo de la teorización producida en este campo de estudio, sino solamente pasar revista a los principales fundamentos de estos estudios.

En la Teoría del Capital Humano; como base para la Economía de la Educación Smith, A. (1776) citado por Navarro, M. (1982), sugería que el hombre educado era comparable a una máquina, en tanto que el trabajo que él aprendía a desempeñar le retornaría todos los gastos de su aprendizaje. Posteriormente Schultz, Theodore (1959), retoma esta idea y publica que invertir en el hombre, es la visión de un economista; luchando en su tiempo, con la idea de considerar como bienes capital a los seres humanos. Esta perspectiva es argumentada más tarde por el mismo Schultz en su artículo "Invertir en Capital Humano", en donde argumenta que las diferencias en las retribuciones de los trabajadores correspondían al grado de educación recibida y los incrementos podían ser



explicados a través de la educación adicional recibida por los trabajadores (Pérez, Castaño. 1988).

En 1964, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), publica un estudio de Denison, F. Edward; citado por Lyons, Raymond (1982) en el que argumenta que las inversiones en educación generan rentas mayores y el incremento en gasto educativo es un medio para incrementar el Producto Nacional Bruto; sostenía además que el efecto positivo de la educación recibida tenía estrecha relación en la capacidad productiva laboral; valorando de este modo el tiempo invertido en la escuela. En este sentido, Harbison, F. y Myers, Charles (1964), afirmaron que la educación media y superior recibida por cada persona se correlacionaba altamente con el ingreso per cápita de un país. En este sentido José Ángel Pescador afirma que el Sistema Educativo (en particular la educación superior) se constituía como “la principal palanca para la movilidad social” (Morales, Gómez 1979:296).

Nuevos estudios conforman un nuevo conjunto teórico que puso en evidencia el planteamiento de la Teoría del Capital Humano, y aparecen otros enfoques que proporcionan una explicación diferente acerca del papel que juega la educación en la ocupación y el ingreso. Así, la principal aportación de las llamadas interpretaciones emergentes, tales como la teoría de la fila (Lyons, Raymond. 1982), de la devaluación de los certificados (Dore, Ronald. 1976), y del bien posicional (Muñoz, Izquierdo. 1992); explican el cuadro de relaciones entre educación e ingresos a partir de la estratificación de clases, sexo y raza; incluida la idea de que la institución escolar de procedencia es una variable importante para la incorporación de los profesionistas en el mundo laboral (Pescador, José. 1984), por lo que desde la perspectiva de los empleadores, se determina un proceso de “señalización institucional”. La Teoría de la Segmentación (Carnoy, Martín. 1977), argumentaba que los salarios se estructuran de acuerdo a la naturaleza de los empleos y no sobre las características del capital humano del trabajador, dado que los empleos pueden agruparse según sus características (Carnoy, Levin y King. 1980), en primario independiente, subordinado y secundario; por su iniciativa y creatividad, las normas impuestas y la posesión de habilidades mínimas respectivamente.

Por tanto, las relaciones entre el mundo de la educación y el laboral, no pueden ser interpretadas solamente a través de la Teoría del Capital Humano, sino a través de relaciones más complejas en las que intervienen factores escolares y extraescolares; por lo que los estudios sobre egresados consideran argumentos, categorías y variables de distintas perspectivas. Además de la perspectiva de

heterogeneidad y segmentación de los mercados laborales en la que se puede sistematizar la posición de los profesionistas en la jerarquía de las ocupaciones.

## Resultados

Entre los principales resultados del estudio descriptivo tenemos que de los 693 egresados investigados; 580 (83.7%) mujeres y 113 (16.3%) hombres. Respecto al estado civil de los participantes 389 (56.1%) eran solteros, 253 (36.5%) casados, 27 (3.9%) en unión libre y 24 (3.5%) divorciados. Los motivos por los que los participantes eligieron la escuela normal de la que egresaron son: 409 (59%) por prestigio de la institución, 64 (9.2%) por única opción, 29 (4.2%) por tradición familiar, 78 (11.3%) por cercanía de la escuela y 113 (16.3%) por otros motivos. Los motivos por los que los participantes eligieron la licenciatura de la que egresaron son: 513 (74%) por vocación, 74 (10.7%) por tradición familiar, 46 (6.6%) por que era su única opción, 19 (2.7%) por ampliar oportunidades de empleo y 41 (6%) por otros motivos. Del total de egresados participantes, 48 (6.9%) estuvieron en algún momento de su carrera como baja temporal y 597 (86.2) egresados realizaron sus estudios en forma continua. Actualmente 638 (92%) trabajan en el ámbito educativo: 552 (79.6%) en escuelas públicas, de ellos 376 (54.2%) tienen base y 176 (25.4%) interinatos, 86 (12.4%) en escuelas privadas; 8 (1.2%) en el ámbito empresarial y 1 (.14%) con negocio propio y 46 (6.6%) no tienen trabajo. De los 638 egresados que trabajan, 558 (80.5%) realizan funciones de docente frente a grupo, 35 (5%) funciones administrativas, 10 (1.4%) funciones de director, 27 (3.9%) otras funciones y 8 (1.2%) comisionados.

El estudio descriptivo de las escuelas normales de la entidad permitió realizar el análisis comparativo de la fase II, entre sus principales resultados están:

- Los docentes de las EN cubrían los contenidos de la asignatura de manera completa. Con predominio en Primaria, Preescolar y Educación Física y evidenciaban la planeación con debilidades en el procedimiento de evaluación.
- En el 90% de las EN, sus egresados indican un mayor índice de tutoría en la línea de acercamiento a la práctica escolar y un 80% en asesoría para la elaboración del documento recepcional.
- Los egresados de Educación Primaria y Especial, se han integrado a modalidades de formación continua y actualización al concluir sus estudios.

- Los egresados de educación preescolar y Especial tienen mayor involucramiento con padres de familia, alumnos, docentes y directivos de la institución donde laboran.
- Los egresados de Educación Primaria están en mayor medida integrados al sector educativo.
- Las licenciaturas de Educación Primaria y Secundaria con especialidad en Biología presentan mayor empleabilidad en el sector educativo. En contraste, los egresados de educación preescolar y secundaria con especialidad en Historia, manifiestan menor empleabilidad, utilizan mayor tiempo en emplearse y la mayoría aún no ha conseguido trabajo en educación pública.

Los resultados que a este momento están mostrando significancia, y que corresponden al análisis cualitativo de la fase III manifiestan que:

- El grado de satisfacción de los egresados de Educación Normal en sus diferentes licenciaturas con respecto a la formación profesional recibida, les permite desarrollar adecuadamente las competencias necesarias para su desempeño laboral.
- La tendencia de los resultados apunta a que el impacto de la Misión, Visión y valores de las EN es alto en el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores.
- El valor que dan los egresados, al desempeño docente de los profesores durante su formación profesional, presenta una tendencia de resultados heterogéneos al indicar que la preparación y desempeño profesional de los docentes tiene un nivel medio.
- Respecto al perfil de egreso y su relación con el plan y programa de estudio de la licenciatura que cursó, advierten incongruencias significativas con los planes y programas de educación básica.
- El 88% de los egresados, considera necesario integrarse a modalidades de formación continua: Diplomados, Especialidades, Maestrías y Doctorados.
- La gestión educativa, administración y clima organizacional de las EN, se advierte con un nivel de medio a alto en su grado de satisfacción.
- El grado de pertenencia institucional de los egresados, es alto y manifiestan sus deseos de contribuir con diversas acciones en el mejoramiento de su escuela y la formación profesional que ofertan.

## Conclusión.

De acuerdo a los resultados obtenidos en las fases I y II de esta investigación y a los resultados que se advierten de manera preliminar en el estudio cualitativo de la fase III, los datos científicos encontrados apuntan a que la Educación Normal que se ofrece requiere de incrementar la congruencia entre los procesos educativos que se desprenden del actual plan y programa de estudio de las licenciaturas de Educación Básica en la entidad, con las necesidades sociales y educativas de la población infantil adscrita a este esquema y además a las exigencias del mercado laboral. Al mismo tiempo es apremiante la consideración del escenario global y tecnológico en que está inmersa la educación en este momento. Por lo que resultados como los que aporta esta investigación a punto de concluir, indican que es necesaria la creación y consolidación de nuevas formas de educar, a partir de diagnósticos sobre las fortalezas y debilidades de las instituciones formadoras de docentes para evitar, en la medida de lo posible, la operación de proyectos y estrategias carentes de una cimentación adecuada, diagnósticos que de no ser tomados en cuenta pueden agudizar el rezago que existe actualmente en el nivel de escolaridad de la sociedad mexicana respecto a otros países y ampliar la brecha académica e institucional con otras instituciones de Educación Superior.

Por lo que la DENAD, en tanto se concreta una Reforma a la Educación Normal, de acuerdo al contexto actual, ha puesto en marcha una Propuesta de Mejora Continua, que interrelaciona el trabajo académico a partir del estudio de egresados con las principales funciones del docente que labora actualmente en las Escuelas Normales del Estado de Coahuila de Zaragoza.

## Referencias Bibliográficas

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES. (1998) Esquema básico para Estudios de Egresados, México.

Carnoy, Levin y King. (1980) Education Work and Employment II, IIEP-UNESCO, Paris, Francia.

Carnoy, Martín. (1977) Education and Employment: a critical appraisal, Fundamentals of Educational Planning, No. 26 IIEP-UNESCO, Paris, Francia.

Dore, Ronald. (1976) The Diploma Disease, Unwin, London.

Harbison, F.H. y Myers, Ch. (1964) Education, Manpower and Economic Growth, McGraw, NY, EE.UU.

Lyons, Raymond. (1982) "Economía de la Educación" en Revista Educación, No. 40. Vol. III, 4ª. Época. Consejo Nacional Técnico de la Educación. México.

Morales, G. D. (1979) "La relación entre educación e ingresos: reflexiones sobre el caso mexicano" en La Educación y el desarrollo dependiente en América Latina, México. Gernika.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (1992) "Relaciones entre la educación superior y el sistema productivo" en Arredondo, Martiniano (coordinador) La educación Superior y su relación con el sector productivo, SECOFI-ANUIES, México.

Pérez, Castaño (1988) "Investment in Human Capital". American Economic Review, 1961 reproducido en español por, Planeación Académica, UNAM. México.

Pescador, José Ángel. (1984) "El balance de la educación superior en el sexenio 1976-1982" en Vélez Pliego, et al. Perspectivas de la Educación Superior en México. Colección Extensión Universitaria, No. 1. Universidad Autónoma de Puebla, México.

Smith, A. (1776) The wealth of Nations, Bk. 1, Ch.10, pt. 1, citado por Navarro, M.A, (1982) "Un enfoque teórico del seguimiento de egresados" en Enlace No. 20 SEP-ANUIES. Vol. III México.

Theodore Schultz, (1959) "Investment in man: an economist's view", Soc. Serv. Rev; 33,109.



UNESCO. (2009) Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. Paris, Francia.

## **“LA INTERVENCIÓN EN PROCESOS ESCOLARES COMO ALTERNATIVA PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN ”**

Eloy Martínez Hernández

### RESUMEN

Este artículo da cuenta de un proceso de intervención en el cual la formación de Maestros en Administración de la Educación, se dimensionó como un problema al que la Escuela Normal Superior del Estado de México, ha puesto especial interés para que sus egresados tengan un desempeño eficiente, sin embargo los resultados obtenidos se encuentran lejos de lo planeado. Setenta maestrantes aceptaron participar en un estudio en el cual, bajo la guía del investigador desarrollaron acciones de intervención en instituciones escolares para administrar educación, enmarcada en la propuesta de Michael Gibbons, en su llamado Modo 2 de Generación del Conocimiento, mediante el cual cada uno de los participantes es co-creador de su conocimiento, así como co-gestor de su propio aprendizaje. Interactuaron en procesos escolares de 21 instituciones del Valle de México y Sureste del Estado de México, de todos los niveles educativos (preescolar a posgrado) logrando detectar un problema, construir una estrategia de solución, desarrollarla y evaluarla. Producto de esta actividad los maestrantes lograron generar y/o precisar conocimientos que les obliga su formación maestra, así como desarrollar habilidades que la práctica educativa les requiere, preponderantemente en lo administrativo. Los resultados permiten proyectar a esta estrategia de trabajo, no sólo como un procedimiento de trabajo administrativo, sino como una opción para hacer investigación educativa.

## **“LA INTERVENCIÓN EN PROCESOS ESCOLARES COMO ALTERNATIVA PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN ”**

Eloy Martínez Hernández

Es necesario considerar que cuando el personal docente ha concluido su formación profesional y se integra a la labor educativa, requiere actualizar su conocimientos y habilidades para mantenerse competitivo en el área en la que se desarrolla, y con mayor énfasis cuando ejerce funciones dentro del campo educativo diferentes a su formación profesional, en este caso, se vuelve indispensable implementar actividades de capacitación que les permita desempeñar las funciones que le fueron asignadas, de forma eficiente. En el caso de directivos de instituciones educativas de cualquier nivel, la situación se vuelve especial, pues son ellos quienes conducirán de manera temporal los destinos de la institución, constituyéndose en elemento indispensable e insustituible la capacitación administrativa, desarrollándose el proceso en condiciones óptimas para que sea eficiente.

La formación de Maestros en Administración de la Educación, que responda a las necesidades del nuevo milenio deberán basarse en el binomio Teoría Administrativa / Práctica Laboral, siendo precisamente lo que en este reporte se desea mostrar; lograr que los procesos de formación de Maestros en Administración generen a los administradores educativos que la sociedad actual requiere, y así, se constituya la educación en el bastión del cambio, ello enmarcado ante las nuevas necesidades de una sociedad globalizada y globalizante que demanda nuevos conocimientos, nuevas habilidades, pero sobre todo nuevas formas de construir y administrar el conocimiento.

Modo 2 de Gibbons, la Co-creación del Conocimiento

Al abordar los cambios más recientes en la investigación científica y tecnológica, han sido varios los enfoques que han tomado como elemento central de estos procesos una nueva y compleja configuración de las relaciones entre academia, empresas y gobierno/sociedad. El reajuste en las relaciones entre estos ámbitos tiene su origen en la crisis energética de los años setenta del siglo XX y las

presiones presupuestarias a las que los gobiernos occidentales han tenido que enfrentarse en las décadas de los ochenta y los noventa.

En ese contexto de cambio se han generado distintas corrientes de pensamiento que intentan dar cuenta de formas muy distintas del papel de la ciencia y la tecnología en la sociedad y en el desarrollo económico.

Las tesis del “Modo 2” se recogen en dos obras clave. La primera de ellas se publicó en 1994 bajo el título *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, a cargo de Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott y Trow. Los autores son científicos de diferentes países (Inglaterra, Canadá, Austria, Brasil y Estados Unidos). El libro pronto adquiere gran notoriedad pública recibiendo adhesiones en ámbitos universitarios y también políticos, lo que se traslada a una importante influencia entre los gestores de sistemas científicos. El contenido gira en torno a los rasgos que caracterizan al emergente modo de producción del conocimiento que ellos denominan Modo 2, frente al anterior Modo 1. Pese a la rápida expansión del uso de estos términos, las críticas que recibe esta obra ponen de relieve sus ambigüedades al caracterizar el Modo 2, algunas de las cuales son reconocidas por los propios autores que –en 2001– publican un segundo libro para dotar al anterior de un mayor soporte teórico y refutar las objeciones que había recibido. En esta ocasión los responsables son Nowotny, Scott y Gibbons. Con el título *Re-Thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty* tratan de revisar algunos de sus planteamientos previos, así como de aclarar o ampliar aspectos que habían suscitado comentarios entre los revisores de su primer libro.

Además, extienden su análisis a las implicaciones del Modo 2 de producción de conocimiento para la sociedad. Esta nueva publicación tampoco está exenta de juicios críticos negativos. Por el contrario, suscita “nuevas perplejidades relacionadas con el concepto de sociedad implícito, las dimensiones políticas que conlleva, la carga valorativa del modelo y, más específicamente, la idea misma de ciencia a la que se refiere” (Albornoz, 2003: 225)

El Modo 1 de producción de conocimiento se identifica con la investigación tradicional, cuyo carácter es disciplinar, homogéneo y jerárquico. Es decir, la producción de conocimiento se realiza en organizaciones jerárquicas permanentes (universidades y centros de investigación) con el objetivo de avanzar en el conocimiento de la realidad para satisfacer los propios intereses académicos y disciplinarios.

Sus metas son fijadas, por tanto, por los investigadores, así como el control de la calidad, que recae en manos de la comunidad de pares; tras lo cual, los resultados obtenidos pasan a ser de dominio público; el Modo 2, sin embargo, presenta todos los rasgos opuestos: es transdisciplinar, heterogéneo y heterárquico. El Modo 2 se define también por el hecho de que en él se prima la aplicabilidad y la utilidad social. La investigación en el Modo 2 traspasa los límites disciplinares, la realizan grupos no jerárquicos creados ad hoc para atender demandas sociales específicas.

Se trata de una producción de conocimiento orientada al contexto de aplicación. La validación de los resultados, que son protegidos por patentes, descansa, principalmente, en la aceptación social.

#### Estudio de Caso

El despliegue de actividades investigativas encuentra acomodo en el proceso de formación de los alumnos de la Maestría en Administración de la Educación inscritos en las Escuelas Normales de Tlalnepantla e Ixtapan de la Sal, ellas como unidades a distancia de la ENSEM al impartir el programa de Maestría en Administración de la Educación. Los maestrantes en Administración de la Educación, cursaban el seminario de Administración de la Educación.

La presente investigación, se trató de un esfuerzo por desarrollar en los maestrantes habilidades administrativas que su práctica educativa requiere, a la par de generar conocimientos que en la materia se demandan, por ello se constituye en un proyecto de intervención, al que deberán suscribirse proyectos



de intervención desarrollados por los maestrantes y que busquen penetrar en la realidad escolar de la institución para la que prestan sus servicios profesionales.

No se buscó que los maestrantes fueran quienes desarrollaran el trabajo del investigador que estructura esta propuesta, sino sea éste quien coordine los esfuerzos de los maestrantes, quien organice, guíe, apoye y evalúe las actividades que se han de realizar y, una vez concluido el trabajo en los centros escolares donde se aplicaron los proyectos de intervención, es el investigador quien a través de las herramientas necesarias verifico si se generaron los conocimientos al interior de los equipos de trabajo, si se desarrollaron las habilidades administrativas pretendidas, siendo este el objetivo del proyecto, pero, adicionalmente verificar si se resolvieron los problemas descubiertos en las instituciones educativas, siendo éste el valor agregado del trabajo de investigación.

#### Intervención en Procesos Escolares

Esta estrategia de trabajo, la Intervención en Procesos Escolares (IPE), tiene su fundamento en Project Oriented Learning (POL), en español conocido como Aprendizaje Orientado a Proyectos, definiéndose como una técnica didáctica creada en la Universidad de Twente, Holanda, la que busca que los estudiantes resuelvan un problema concreto, es decir, es una forma de aprendizaje que responde a la demanda de aprender a través de hacer así como una metodología multidisciplinaria que permite al estudiante adquirir conocimientos por medio de la práctica y de la acción.

El aprendizaje orientado a proyectos está pedagógicamente fundamentado en el enfoque constructivista, representado por el ciclo de aprendizaje de Kolb. Desde esta perspectiva, el aprendizaje orientado a proyectos es un ciclo que comprende cuatro fases: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

Ante esta situación, Escamilla (2000) considera que es el profesor es responsable de crear ambientes favorables para el aprendizaje significativo en el que los

alumnos se planteen interrogantes y busquen respuestas a las mismas; observa, guía, orienta, retroalimenta. Los alumnos son responsables del aprendizaje propio y del equipo, se explican entre sí conceptos y procedimientos, aprenden trabajar en equipo buscando el beneficio colectivo, a través de la interacción y el autoaprendizaje.

El investigador, al trabajar durante tres años consecutivos impartiendo 12 seminarios en las líneas administrativa, educativa e instrumental, en la Maestría en Administración de la Educación, consciente del papel que históricamente le correspondía, y en la búsqueda constante por mejorar los procesos educativos en la formación profesional de los docentes, modificó, ajustando la metodología POL, diseñándola y aplicándola como una herramienta administrativa en el área educativa, y que ahora se evalúa su pertinencia en la formación de maestros en administración de la educación, resultando de ese esfuerzo intelectual, ocho momentos claves a ser considerados para el cumplimiento de los objetivos de la metodología y la obtención de resultados:

Etapa 1: Conformación de equipos de trabajo.

Etapa 2: Diagnóstico de necesidades

Etapa 3: Propuesta de alternativas de solución al problema seleccionado.

Etapa 4: Definición y construcción del producto que resolverá el problema.

Etapa 5. Diseño de los instrumentos empleados para la evaluación del producto.

Etapa 6: Puesta en práctica el producto generado.

Etapa 7: Evaluación el producto.

Etapa 8: Redacción del informe final y presentación de resultados

De esta forma y con fundamento en la propuesta de Desarrollo Organizacional de Beckhard (1973) y Bennis (1980), los maestrantes entran en contacto con una organización educativa determinada y en equipo conocen sus fortalezas y debilidades; con base en ello, estructuran un plan de acción que les permita mejorar las condiciones de la institución educativa, inclusive midiendo el impacto que la intervención tenga en la escuela.

Es necesario mencionar de forma reiterada que con el contacto real, con una problemática escolar, los conocimientos y habilidades que el maestrante posee, serán modificados mediante un proceso de deconstrucción y reconstrucción de saberes y modificación de habilidades personales y de equipo. Siendo ello el objeto central del proceso de intervención, sin menoscabo de las modificaciones que cada una de las organizaciones educativas participantes sufrirán.

Se integraron equipos de trabajo que, buscando la gestión del conocimiento fueron conformados por personas que compartían intereses, aficiones y que, de alguna manera estaban relacionados en el ejercicio profesional. De forma posterior, los maestrantes en grupos colaborativos, seleccionaron una institución educativa en la que se desarrolló la técnica de Intervención en Procesos Escolares, buscando que la institución en la que se desarrollara el proyecto, cuando menos un integrante del equipo prestaran sus servicios profesionales, confiriéndole así un valor agregado a la Maestría, ya que los beneficios de cursar estudios de posgrado se reflejan en la vida institucional, transformando su realidad organizacional.

El papel del investigador en esta etapa se concretó a guiar los procesos, intervino cuando el equipo se encontraba ante problemas de corte metodológico, conceptual o académico, que no les era posible resolver, su participación se acotó a aclarar dudas y guiar la discusión en equipo para encontrar la mejor solución a la problemática presente.

De forma paralela, se visitó los centros educativos en los que se trabajó, con la intención de presenciar físicamente las actividades que se realizaban, de igual forma, se entrevistó con las autoridades educativas y con los responsables del área institucional en la que se esté trabajando, ello para recoger las impresiones que se tienen de trabajo realizado. Especial importancia mereció la opinión de las autoridades de la institución sobre el desempeño del maestrante que allí preste sus servicios, con relación a su desempeño laboral en lo académico y administrativo antes de ingresar al programa de maestría, durante y en el momento actual, así como la perspectiva que de su desempeño se tiene. Ello para, en forma parcial, identificar la pertinencia de los referentes teóricos y habilidades administrativas adquiridas.

La aplicación de guías de autoevaluación sobre el desempeño en el proyecto de intervención desarrollado en la institución educativa, permitió recoger la impresión que el maestrante tiene de si mismo, de su trabajo, del esfuerzo realizado, así como de los conocimientos que construyó al interactuar con la institución educativa, de los conocimientos que tuvo que adquirir en la preparación del proyecto, además de las habilidades que desarrolló y las que tuvo que desarrollar para tener ese acercamiento a la realidad.

La realización de grupos de discusión con los integrantes del equipo, en el que se presentaron sus puntos de vista sobre la actividad realizada, así como los elementos centrales; conocimientos y habilidades adquiridas en el proceso permitió corroborar la información proporcionada en las guías de autoevaluación. En esta fase participaron además autoridades de la institución en la que se desarrolló el proyecto, se empleó grabación para registrar la discusión.

Mediante estas acciones se posibilitó el estudio de los procesos dinámicos de la Administración de la Educación, en virtud de que este enfoque resulta ser uno de los métodos analíticos más adecuados porque permite ubicar a la formación del maestrante en su real dimensión, permitiendo la realimentación constante, a fin de adecuar sus conocimientos y habilidades y de esta forma mantenerse competitivos en el área en la que se desempeñan.

## Resultados

Setenta maestrantes del programa de posgrado definido, participaron en veintiún proyectos de intervención en procesos escolares, de los resultados, se obtuvo que a comentario expreso de los usuarios de los proyectos, las autoridades educativas y los maestrantes mismos, fue posible generar y/o fortalecer conocimientos tales como:

1. Carácter dinámico de la administración
2. Realidad del proceso administrativo
3. Fundamento teórico y filosófico de la educación

4. Uso de tecnología para la comunicación y diseño de experiencias de aprendizaje
5. Uso de programas computacionales y recursos tecnológicos para diseñar experiencias de aprendizaje
6. Actualización como elemento para mejorar resultados
7. Capacitación con carácter constante y permanente en los centros educativos
8. Identificar la necesidad de un modelo pedagógico para cada grupo cronológico de estudiantes

Con la información emitida por los operarios de los proyectos, los maestrantes desarrollaron habilidades agrupadas en tres áreas:

Habilidades administrativas desarrolladas:

1. Trabajo en equipo
2. Ejercicio y delegación de autoridad
3. Toma de decisiones
4. Planeación prospectiva de actividades
5. Diseño de estrategias buscando la eficiencia
6. Investigación administrativa a nivel micro
7. Optimización de recursos
8. Difusión de resultados
9. Propuesta de modelos que permitan el desarrollo de lo educativo
10. Asignación de actividades de acuerdo a capacidades
11. Convocar talentos para trabajar colaborativamente
12. Diseñar actividades orientadas hacia la consecución de resultados
13. Promover el cambio y el desarrollo social



Habilidades docentes desarrolladas:

1. Capacitación constante y permanente
2. Fundamentar y justificar su práctica educativa
3. Actitud crítica hacia la práctica educativa y a la vida misma
4. Poner en práctica conocimientos teóricos, en beneficio propio y de la comunidad

Habilidades interpersonales desarrolladas:

1. Habilidades comunicativas
2. Negociación de ideas y conceptos en la construcción de conocimientos
3. Investigación adaptativa
4. Manejo de tecnología
5. Servicio altruista a semejantes

Al desarrollarse conocimientos y habilidades por los maestrantes, les permitió diseñar veintiún productos que se agruparon en cinco áreas temáticas: Actividades Académicas, Capacitación a Docentes y Directivos, Infraestructura Institucional, Organización Institucional y Vinculación con la Comunidad.

Los informes generados por los maestrantes operarios de los proyectos, los usuarios del proyecto y las autoridades educativas, precisan que trece de los veintiún proyectos lograron resolver o cuando menos atenuar las consecuencias del problema detectado, los ocho restantes establecieron que no se pudo verificar el resultado final, en virtud de que solo se contó con un semestre para trabajar, y la naturaleza y/o programación de las actividades requería cuando menos de un ciclo escolar completo. En ambos casos a comentario expreso de los informantes, se mejoró el estado actual de la institución.

## Implicaciones de los Resultados

El cambio continuo que todo lo modifica es el signo de los tiempos actuales. Este cambio constante lleva a la transición de las organizaciones modernas hacia los requerimientos de la sociedad actual, hacia una sociedad del conocimiento, los cuales se expresan en los comportamientos individuales que se integran mediante procesos tecnológicos en las estructuras mismas, transformándose en comportamientos y acciones generadoras colectivas.

El ritmo de este cambio organizacional, incrementa de forma exponencial, dejando como consecuencia una enorme posibilidad de generar nuevas formas de hacer educación, y no solo de capacitar o actualizar a los profesionales de la educación y en este caso particular a los administradores de ella, debiendo en todo caso facilitar, la adaptabilidad de las personas y hacer eficiente el aprovechamiento de los beneficios que pueden derivarse de la gran ola de la revolución tecnológica de la información, ante la posibilidad de operar nuevos paradigmas educacionales, situación que se ha convertido en un movimiento autotransformante y transformatorio de las oportunidades de desarrollo y progreso humano. En necesario precisar que si bien se incrementan estas oportunidades, también resulta evidente el aumento de fenómenos amenazantes que profundizan los sentimientos de fragilidad e inseguridad humana, a los que las instituciones formadoras de administradores educativos deben permanecer atentas para contrarrestar la inestabilidad que alienta las asechanzas y peligros para que las organizaciones educativas cumplan el objetivo para el que fueron creadas.

El problema para que, tanto los individuos como las organizaciones, aprovechen las oportunidades y tomen las ventajas que proporciona este ritmo de cambio acelerado se reduce a su control y manejo, el cual encuentra su fundamento en la premisa de la planificación de los cambios, como el sustento teórico del desarrollo de la organizaciones que aspiren a la transición hacia los nuevos tiempos marcados por los requerimientos de una sociedad actual que enfrenta constantes y permanentes cambios en su estructura, en sus requerimientos e incluso en su autoconcepción.

Las transiciones organizacionales de las instituciones educativas, deben responder a las expresiones actuales de las tendencias hacia la globalización e internacionalización de los mercados, las cuales se han apropiado de los avances que la revolución tecnológica-informática-educativa le proporciona. De ello deben prestar seria atención las instituciones formadoras de administradores educativos, pues mientras que cada vez la sociedad es más activa, más participativa y más exigente de mejores condiciones y mayores exigencias de desarrollo humano y calidad de vida: mayor justicia social, formación de culturas que respeten las diversidades y propicien su solidaridad y reconozcan los derechos humanos.

La formación de un profesional en administración que tome en consideración no solamente el énfasis de los currícula tradicional, que se ha dado en la asimilación de conocimientos de la tecnología administrativa, sino también del desarrollo de las habilidades y destrezas requeridas para la implementación instrumental de los cambios; pero, sobre todo, la formación del administrador profesional que responda eficazmente con las actitudes y los valores que fundamenten su práctica para enfrentar los retos que demandan los requerimientos de las situaciones derivadas de un medio ambiente caracterizado por ser complejo e incierto.

En lugar de desarrollar su trabajo, haciéndolo mejor, para poseer más conocimiento y ser más hábiles, tendrán que ser generadores de sus aprendizajes y aspirar seriamente a ser co-gestores del conocimiento como su aporte personal y colectivo a este mundo cambiante. Habrán de ser capaces de buscar y comandar recursos, determinar estrategias y romper limitaciones para implementarlas.

El educador actual, y en específico el administrador educativo de estos tiempos, claramente tiene que ser, como se dijo anteriormente, un buen operador, una persona motivada que puede obtener y controlar recursos de clase para lograr resultados, un administrador altamente desarrollado y altamente auto confiable, capaz de coordinar equipos de trabajo y de ser parte activa en proceso de construcción colectiva de conocimiento. En otras palabras, la formación de administradores tenderá a ser, mucho más que una necesidad de sobrevivencia como lo es ahora.

Hablar del desarrollo de administradores implica un cambio en la educación, de tal forma que ésta sea el resultado de experiencias, no de adiestramiento de la memoria. La educación deberá ser un proceso creativo-innovador, que algunos futurólogos identifican como el rasgo característico de una nueva fase de la revolución tecnológica-social que se vive actualmente, en el que el administrador logre desarrollar confianza, ideas, comunicación e interacción.

Compañías japonesas altamente competitivas, llevan a la práctica un proceso centrado en tres ideas fundamentales: Si se ha aprendido algo, hacia dónde se puede llevar este conocimiento. Cómo el conocimiento anterior se podría incorporar y aplicar al marco de una nueva actividad y Cómo se puede mejorar una situación nueva al seguir adelante. Es evidente que los resultados generados en estos procesos de intervención, se acercan muy estrechamente a la propuesta que trabajan tales organizaciones.

Este proceso debería ser incorporado también a nuestras organizaciones y en especial a nuestros procesos de formación, pues con él no solo se está aprendiendo en forma constante, sino que también se está pensando y aumentando el conocimiento base, todo el tiempo, así como aplicando nuevos conocimientos al mismo, y avanzando hacia el liderazgo. Lo anterior ayuda a manifestar que la educación debe existir para la realidad y para el futuro.

Por lo anteriormente señalado, es evidente la existencia de una inevitable revolución en las prácticas administrativas desde los espacios mismos de formación de los administradores educativos, que tiene impactos globales y que modifica todas las variables organizacionales: comportamientos, estructuras y tecnologías.

Una de las formas para incrementar el acervo de esas prácticas administrativas son los esquemas de intervención en procesos escolares cuando el administrador está formando, y que mediante esos procesos hasta el nivel donde las habilidades de la administración pueden ser auto-enseñadas y co-enseñadas, auto-aprendidas y co-aprendidas. Con el trabajo en equipo, la responsabilidad de aprendizaje puede ser ampliamente transferida. Resultó evidente en este procesos

de intervención que el contacto del tutor puede ser exitosamente designado fuera de los programas y que las asignaciones de tareas pueden ser determinadas de tal manera que la autoevaluación es posible.

Con la implantación del trabajo colaborativo, se adecuó la educación al cambio constante que se está operando en las instituciones educativas de nivel superior en este país y en el extranjero, dando lugar así a que esta ya no se centren en las relaciones preestablecidas entre el profesor y alumno y se ponga mayor énfasis en el vínculo que se da entre la información que recaba el alumno en un ambiente de descubrimiento y socialización de los hallazgos, con lo que se redefine el proceso de aprendizaje.

En una experiencia de trabajo en equipo, donde las habilidades y conocimientos de todos los integrantes participan activamente en la gestión del conocimiento, permite al administrador puede probar diferentes métodos en alguna problemática sin exponerse a experiencias de fracaso en un corto espacio de tiempo.

Resultó evidente que una de las mejores maneras de aprender en la actualidad es haciendo. Un poco menos drásticos son los esquemas de aprendizaje activo, donde los educadores conducen proyectos especiales, ya sea dentro de sus propias áreas o en cualquier otra parte, como un proceso planeado de exposición. Estos esquemas que han acompañado al hombre por varios años tienen también la ventaja del valor del proyecto y la prueba de la audacia de los administradores. Estos proyectos pueden involucrar acción individual o conducir a un proyecto de equipo, usualmente de una naturaleza multidisciplinaria.

En el pasado, el tiempo tomado para obtener experiencia y madurez ha hecho a la Administración una provincia de hombres viejos, cuyas energías y fuerzas de creatividad están inevitablemente debilitándose. Es suficiente mirar hacia atrás para ver que los hombres jóvenes han sido capaces de crear cuando una oportunidad ha llegado a las personas de gran talento. Los jóvenes profesionales administradores, con una cultura de trabajo colaborativo e indagatorio, son los que más rápidamente están asimilando los avances tecnológicos e incorporándolos a las prácticas directivas y administrativas de las organizaciones, esa es la esencia



que el investigador quiere para los administradores educativos, incorporando la tecnología como una herramienta indispensable en su labor administrativa, pero también deberán tener un cambio mental como un cambio en las relaciones organizacionales, y deberá haber un cambio en el estilo de administración.

En suma, el trabajo realizado permitió inducir el pensamiento de cambio, de perfeccionamiento en las formas de administrar educación, logrando posibilitarlos como los administradores del futuro, que tendrán la obligación y oportunidad de ser agentes del desarrollo de las organizaciones a las que se integren, de ser líderes creativos e innovadores con una clara conciencia de su responsabilidad social, con una disciplina férrea de trabajo, con una formación académica de alto nivel, y de saber apreciar los valores culturales y sociales no solo a nivel regional, sino en el mismo concierto de las naciones.

#### Referencias

Albornoz, Mario (2003): "El problema de re-pensar contextos", Revista CTS, Vol. 1, N° 1, pp. 225-230.

Beckhard, R. (1973). Desarrollo Organizacional. Estados Unidos de América: Fondo Educativo Interamericano

Bennis, Warren. (1980). Desarrollo organizacional. Estados Unidos de América: Fondo Educativo Interamericano

Escamilla, José. (2000). Selección y uso de tecnología educativa (2ª Ed.). México: Trillas.

## EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN DE CALIDAD PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES

Nombre y dirección electrónica de las autoras:

Laura Peñaloza Suárez laurapesua@hotmail.com

Ana Leticia Tamayo Salcedo alts2002@hotmail.com

Institución y país de origen: Facultad de Turismo de la Universidad Autónoma del Estado de México, México.

### Resumen:

Un sistema educativo de alta calidad implica un compromiso de adaptación y mejoramiento de los procesos educativos para fortalecer la capacidad de las instituciones educativas como formadoras de recursos humanos, asumir estos retos, requiere que las universidades tomen conciencia sobre los lazos que le unirán en el futuro para afrontar con éxito el desafío de incorporar a los profesionales que de ellas egresan al mundo laboral, por tal motivo, deben contar con un personal docente capaz de seguir la dinámica que emerge de las políticas educativas internacionales y los cambios de vida de la sociedad.

La formación permanente de los docentes se ve envuelta en la necesidad de revisar e integrar procesos de formación de calidad bajo el principio de competitividad que le lleven a generar procesos innovadores de enseñanza, con los cuales pueda interactuar de manera decisiva en el mejoramiento de planes educativos y en la transformación de individuos productivos y creadores. Dicha formación se restringe en ocasiones por problemas de distancia, espacio, tiempo y dinero y aunque busquen incorporarse a esos procesos educativos innovadores que les permitan seguir desarrollando diversas competencias se limitan de hacerlo presencialmente, de ahí que la educación a distancia ha sido una alternativa viable que va acorde a las necesidades actuales de formación.

Educación a distancia, una alternativa de formación de calidad para la Profesionalización de los docentes.

## Introducción

Con el propósito de lograr la calidad educativa, las instituciones requieren que sus docentes asuman un compromiso como formadores, generadores de espacios de conocimiento, que cuenten con un perfil integral para involucrar diversas funciones sustantivas que permitan la acreditación de los programas y la certificación de los profesionales; por lo que en al menos los últimos 10 años en América Latina, se han configurados círculos de Calidad, Programas de producción y desarrollo económico en los que se retoman los modelos japoneses de calidad aplicada principalmente a las áreas empresariales y se establece a la calidad como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente la actividad, de formación profesional, programas curriculares que midan y evalúen la probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, real y demostrada.

Aún cuando pareciera demagógico señalar, la importancia de participación de los profesores en el desarrollo de las políticas educativas, su papel esta inmerso en la responsabilidad social, oportunidad de empleo en aquellas profesiones no relacionadas con la educación, el seguimiento de modelos educativos, la labor docente que no implica tan solo enseñar una serie de conocimientos que tendrán una vigencia limitada, sino que es capaz de promover el desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y reflexivas que aprovechando la inmensa información disponible se orienten a ofrecer una formación interdisciplinaria que constituya a la generación de conocimientos y al desarrollo de prácticas educativas innovadoras. De ahí que se pretenda compartir y difundir una experiencia de formación docente que a través de la educación a distancia ha sido un mecanismo facilitador para el desarrollo de docentes, la conformación de programas innovadores y la integración de saberes pedagógicos, disciplinarios y didácticos que conciernen a la enseñanza del turismo; presentamos resultados de la instrumentación de un programa de posgrado que a través de la educación a distancia ha permitido a la Facultad de Turismo de la UAEM, lograr una mayor cobertura para la formación docente, mejorar procesos educativos y de investigación, e ir acorde a las exigencias de las políticas educativas que contextualizan a la educación superior universitaria en México, así como a las instituciones educativas de turismo que en conjunto pretenden formar personas, abiertas, flexibles, solidarias, democráticas y críticas que el mundo actual necesita para hacer frente a una sociedad en constantes cambios y estar abierto a nuevas formas de interpretar el aprendizaje.

Las profesionalización de los docentes en el contexto de las políticas de calidad educativa

Al inicio del presente siglo el compromiso de muchos países en materia de política educativa han permeado como una prioridad la importancia de generar y gestionar, sistemas de calidad que permitan a las instituciones educativas alcanzar la cobertura estudiantil, a lograr la eficiencia terminal, y asegurar que los estudiantes que tienen acceso al sistema educativo no lo abandonen. (Martínez, 2003). De ahí que el concepto de calidad educativa implica como estrategia de una política internacional, la configuración de tareas educativas fundamentadas en la organización del trabajo en la que los docentes se comprometen con los intereses de la institución educadora y colaboran en diferentes rubros entre la docencia, la investigación, la tutoría, su participación en los currícula, su relación con el alumno y su relación social a través de la vinculación y extensión, lo cuál le implica un proceso de continua formación y capacidad de adaptación a los cambios pedagógicos y disciplinarios que demandan las distintas profesiones.

Comprender que la docencia constituye una profesión cuyo desempeño requiere conocimientos disciplinarios y pedagógicos y que implica actividades propias del proceso educativo, hace necesario fortalecer la formación integral, la orientación de la formación de profesionistas y al desarrollo de habilidades, actitudes y valores que les permitan ejercer un liderazgo e influir positivamente en su entorno.

La formación del profesorado participante en un proyecto de educación a distancia que trata de aprovechar al máximo las bondades de las nuevas tecnologías resulta fundamental si se piensa que, tal como se ha demostrado en diversas ocasiones, el éxito de una innovación tecnológica depende en gran medida del factor humano y no de la tecnología en sí. La manera de atacar este problema generalmente ha sido a través de cursos intensivos de capacitación que pretenden que el profesor desarrolle las habilidades técnicas para utilizar la nueva tecnología. La presencia de las nuevas tecnologías como una oportunidad para romper con paradigmas educativos e incrementar la calidad de la educación ofrecida permite reportar grandes retos de la Educación a Distancia a nivel superior como el que los profesores expertos en su disciplina, motiven la participación de los estudiantes en nuevos ambientes de aprendizaje, que participen y desarrollen en conjunto con otros profesores y alumnos materiales didácticos y evaluaciones, y que se enfrentan a una modalidad educativa que muchos de ellos tampoco tuvieron oportunidad de experimentar como estudiantes, y por lo tanto, carecen de buenos o malos modelos para desempeñarse en ella. La calidad educativa se fundamenta en la experiencia y creatividad del profesor para afrontar y desarrollar escenarios claramente identificados en el contexto que dan la posibilidad de ensayo-error en el proceso de aprendizaje, es investigador en el aula, planificador de decisiones, reflexivo y con capacidad de interactuar su área de enseñanza, con la formación,

actualización y conciencia de la realidad en donde emerge; implica una participación crítico-social donde se vea al profesor como el formador, conocedor del contexto capaz de reflexionar sobre la realidad fenomenológica y toma decisiones.

Los organismos internacionales coinciden en señalar a la calidad como una premisa para cumplir el papel fundamental de las universidades. La calidad educativa en éstas, define las formas de interacción entre la dirección, trabajo académico y administración, en las que el perfil de profesores y estudiantes, así como los planes de estudio, las técnicas de enseñanza, investigación y su articulación con la docencia representan condiciones económicas y sociales complejas y contradictorias.

Por ello para abordar los modelos de calidad, y pedagógicos que han transitado en la educación superior, es menester centrar al docente como un actor fundamental y a la vez identificar que su desarrollo profesional es una variable para lograr el cumplimiento de la tan anhelada calidad educativa que permita acceder a la acreditación de los programas educativos de turismo y certificación de los profesionales de una institución educativa, en este sentido la profesionalización de los docentes implica una labor alternativa para transformar la cultura profesional, sus procesos de intervención y mejora de habilidades y conocimientos, orientando su relación entre los sistemas educativo y laboral.

La formación docente ha sido materia de innumerables análisis y discusiones, desde los factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional hasta los resultados esperados de la formación, pasando por los elementos que deben conformar el currículo y su presencia y peso en la formación pedagógica y de la especialidad, como también las fuentes o factores que deben orientar la estructuración del currículo de formación.

#### Experiencias de formación en la modalidad a distancia

Con referencia a la oferta de programas educativos de posgrado en docencia turística se observa que, de toda una gama de universidades nacionales así como de institutos tecnológicos de educación superior, en ninguno se oferta actualmente un programa de especialización o maestría que otorgue una preparación en este objeto de estudio.

La Facultad de Turismo de la UAEM, pionera en América Latina en la formación de profesionales del turismo en educación superior propone la apertura de una Especialidad en Docencia en Turismo en la modalidad a distancia, con la intención



de contribuir a la formación y actualización de profesionistas dedicados a la docencia en turismo. Este programa responde a dos necesidades básicas: la urgente necesidad de mejorar los niveles de preparación sobre la práctica docente y apoyar a los académicos provenientes de disciplinas ajenas al turismo en el conocimiento de dicho fenómeno. Ya que las condiciones en las que se desarrolla la docencia turística por parte de los académicos, si bien son profesionales que tienen la experiencia y el dominio de los contenidos en materia turística, requieren de una preparación psicopedagógica que permita facilitar el proceso de aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes en los alumnos en formación.

La especialidad es pertinente debido a la vigencia de las necesidades que le dieron origen, su fundamento se centra en tres líneas argumentativas: la política turística con relación a la educación, la necesidad de formación docente de las carreras de turismo y la vigencia de una demanda potencial. Según datos proporcionados por la SECTUR (2000, Plan de Trabajo) hasta el año 2000 existían 463 Instituciones Educativas en materia turística, de las cuales 47 pertenecían al nivel medio, 239 al medio superior y 177 se ubicaban dentro del nivel superior. En los últimos diez años las escuelas e instituciones de educación superior en el ámbito turístico han tenido un acelerado crecimiento y principalmente en la zona centro del país, alcanzando la cifra de 202 escuelas del nivel superior que imparten carreras relacionadas con el turismo (CONAET; 2004: 6) por lo que se ha registrado una alta demanda de contratación de profesores para la formación de recursos humanos en el ámbito técnico y de licenciatura.

Tanto en los contextos nacional e internacional las instituciones educativas de turismo cubren sus áreas formativas con profesores de distintas profesiones, capacitar y formar a sus académicos en el ámbito turístico les implica buscar programas a nivel posgrado que permitan una preparación especializada en la enseñanza del turismo. Solo en el ámbito internacional, se tiene la referencia de la Universidad de Oriente de Nueva Esparta, Venezuela, donde se ofrece un programa enfocado a la docencia en turismo, bajo este panorama, la Especialidad en Docencia en Turismo representa una opción académica viable para la profesionalización de los docentes involucrados en programas educativos que impartan clase en alguna carrera relacionada con el turismo. La especialidad introduce al estudiante a un campo de conocimientos con espíritu crítico que le permite habilitarse en el desarrollo productivo de una práctica profesional. La perspectiva educativa que asume este programa se inscribe en el paradigma del aprendizaje significativo, considerando la transformación de procesos de aprendizaje y la preparación a lo largo de toda la vida como los ejes

fundamentales del quehacer pedagógico. Asimismo, se toma como principios a la pertinencia y equidad, en el sentido de corresponder de manera congruente a las expectativas de los educandos y a la apertura de oportunidades para dar acceso a una educación con calidad. El programa se propone como objeto la enseñanza-aprendizaje del turismo como la estrategia pertinente para alcanzar la profesionalización de los académicos en las diferentes áreas de formación turística su objeto de estudio es “la enseñanza-aprendizaje del turismo como la estrategia pertinente para alcanzar la profesionalización de los académicos en las diferentes áreas de formación turística, o en carreras vinculadas con el turismo (hotelería, administración hotelera, administración turística, mercadotecnia turística, turismo, turismo sustentable, turismo cultural, etc.)” (FACTUR; 2005: 29).

El programa presenta dos orientaciones en la formación profesional de los alumnos: proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo curricular, ambos fungen como opciones para el ejercicio práctico a desarrollar en un ámbito educativo. Primero, en su proceso de enseñanza-aprendizaje, integra la adquisición de conocimientos y herramientas para la impartición de un curso de aprendizaje y mantiene vinculación con los contenidos temáticos de las asignaturas de: diseño instruccional, diseño de materiales didácticos, y procesos de interacción del aprendizaje y segundo con un énfasis de desarrollo curricular, fortalece los aprendizajes en relación con la planeación y evaluación del curriculum y se vincula con los contenidos temáticos de las asignaturas de: calidad y formación turística, planeación y evaluación de las prácticas, y perfil y función docente. Las experiencias profesionales que se pueden tener sobre éste están referidas a la participación en procesos de evaluación, reestructuración o creación de planes de estudio de carreras que formen profesionales en el turismo. Su modalidad a distancia se caracteriza por la separación en términos de espacio y tiempo, entre el académico y el alumno, para la mayoría de las actividades de la enseñanza-aprendizaje, quedando mediada la docencia por tecnologías y el aprendizaje normalmente está realizado con base en el estudio independiente en el espacio privado del alumno.

El diseño del programa educativo se dio a través de un equipo multidisciplinario con personal académico de la Facultad de Turismo y Gastronomía y personal técnico de la Dirección de Educación Continua y a Distancia de la propia institución, donde participan ingenieros, diseñadores gráficos, comunicólogos, pedagogos, psicólogos, por solo mencionar algunos. Aunado a la plataforma del Portal de Servicios Educativos de la UAEM (SEDUCA), que es una herramienta de apoyo a la educación y la comunicación basada en Internet. Tiene por objeto brindar servicios de ayuda a las diversas modalidades educativas que ofrece la

Universidad, así como facilitar la comunicación en aspectos académicos y de investigación, utilizando tecnología de cómputo de vanguardia.

En cuanto a los resultados del programa, la Especialidad en Docencia en Turismo tiene cinco generaciones de egresados desde el año 2006; y una sexta que está en proceso, destacando que la primera y la cuarta que tuvieron 75 y 83% de eficiencia terminal respectivamente. De cada generación, 80% de los estudiantes eran profesores en turismo y el 20% personas interesadas en desarrollar habilidades de docencia que les dieran la posibilidad de insertarse al área docente, estos aspectos dieron pauta a que en la 2ª y 3ª generación la eficiencia terminal fuera menor al 50% dado que por cuestiones laborales los profesores tuvieron que abandonar sus estudios.

Con el fin de tener una pertinencia en la evolución del programa se reconocen los impactos académicos y laborales que ha generado la Especialidad en Docencia en Turismo destacando la pertinencia del programa como una elemento trascendental en la formación de docentes en turismo, esto por el hecho de que los profesores no son capacitados para serlo y no tienen la formación como docentes por ser egresados de diversas carreras universitarias.

Así que desarrollan habilidades personales que pueden poner en práctica en su trabajo docente, así como las técnicas y estrategias didácticas más adecuadas para esta labor. De manera general, consideran que la información recibida cubrió sus expectativas en su formación; de los 31 egresados, todos se consideran satisfechos con los resultados logrados al cursar la Especialidad en Docencia en Turismo ya que su práctica docente mejoró al grado de poder ser empleados en otros espacios académicos, mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con los alumnos, y tener la capacidad de proponer mejoras a las licenciaturas en las que están insertos.

En aspectos como los conocimientos impartidos, y las actitudes recibidas y aprendidas, los egresados manifestaron que el programa cubrió sus expectativas de formación. La mayoría de ellos (63%) considera trascendental el poder desarrollar las habilidades docentes a lo largo de la Especialidad, proponiendo hacer mayor énfasis en este rubro.

### Conclusiones

El programa de la Especialidad en Docencia en Turismo en su parte formal, cuenta con una estructura coherente desde los objetivos hasta el perfil de egreso, además es el único programa en su género a nivel nacional, permitiendo atender

cobertura, al contar con matrícula de instituciones educativas públicas y privadas, procedentes de diferentes estados de la República Mexicana y del extranjero de Argentina y Costa Rica.

En cuanto a los alumnos se cubre el perfil de ingreso, ya que los especialistas son docentes que tienen formación en turismo y en otras áreas disciplinarias como administración, contabilidad, economía, antropología, entre otras; y pertenecientes a los niveles técnico profesional, técnico superior universitario y nivel superior, lo que hace evidente la satisfacción de necesidades de formación de formadores de recursos humanos para el turismo.

Los egresados se consideran satisfechos con los resultados logrados al cursar la Especialidad en Docencia en Turismo ya que mejora su labor docente al grado de poder ser empleados en otros espacios académicos, mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con los alumnos, la comprensión, elaboración y actualización de los programas de estudio, el mejoramiento de los materiales didácticos y la aplicación de técnicas de enseñanza-aprendizaje, además de tener la capacidad de proponer mejoras a las licenciaturas en las que están insertos y fomentar actitudes en el desempeño profesional, por lo que la Especialidad cubre sus expectativas de formación.

Una de las oportunidades que se presentan es la reestructuración del programa, considerando que pueda promoverse en el nivel de maestría, ya que varios docentes no la cursan por ser especialidad y no maestría.

Finalmente es importante reconocer que la labor del docente dependerá de la ideología del modelo educativo donde se desempeñe, cabe destacar que en la segunda mitad del siglo pasado se registraron esfuerzos importantes para mejorar el sistema educativo, se transitó de una didáctica tradicional a la didáctica crítica, pasando por la tecnología educativa, resultado de estos cambios fue que la educación comenzó a concebirse más como un proceso centrado en el aprendizaje de la persona que como producto de la transmisión del conocimiento.

Fuentes de consulta:

Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET (2004),  
La

relación de la Educación Turística con SECTUR 1989-2004 .

FACTUR. (2005) Plan de estudios Especialidad en docencia en turismo,  
modalidad a

distancia. Toluca

Martínez R. Felipe, (2003) Calidad y Equidad en Educación, 20 años de reflexiones. Ed.

Santillana – Aula XXI, México.

SECTUR (2000). Programa Nacional de Turismo 2001-2006. México. SECTUR.



## LA NUEVA FIGURA DEL DOCENTE FRENTE A LOS NUEVOS RETOS

Resumen:

Autor: Jorge Barrón Rodríguez

La situación por la que atraviesa la Educación en el panorama Iberoamericano no es buena en absoluto. Dependerá de los responsables en materia educativa implementar las medidas de alcance necesario para su corrección.

El problema tiende a multiplicar su complejidad en virtud de que son infinitos los agentes que participan de esta “potencial” puesta en común. Tales agentes, presentan una disparidad de criterios en sus planteamientos al tratar de recomponer la situación educativa. Por lo que llegar a un mínimo de consenso, exige tiempo, voluntad y coordinación. Factores a considerar de difícil adquisición ya por separado

Como medida estratégica a corto y medio plazo, la docencia como factor común, imprescindible y necesario en cualquier sistema educativo, presenta una alternativa de importancia crucial. Puede y debe ser por donde debe empezar el itinerario corrector

Es por ello que se estima de extraordinaria urgencia la intervención de otros agentes sobre la capacitación del profesional docente. El conjunto de todas las intervenciones sobre la docencia, dará lugar a la aparición de un nuevo concepto sobre la figura docente (pronador), así como a otras visiones de su nivel y altura profesional.

País: España

e-mail: barron@hotmail.es

## -Preámbulo

Pongámonos en actitud reflexiva. Si volvemos la mirada hacia estos ya rebasados más de diez años que nos contemplan del nuevo siglo, y quisiéramos reducir a un solo concepto la percepción general sobre lo acontecido en el plano social, podríamos sintetizarla con términos que se aproximan a “desconcierto”,...a “incertidumbre”...a “desorientación”...a “confusión”...o algún otro de tinte semejante. Nada mejor que eso; no nos engañemos. Dicho esto con cierto tono de benevolencia, aunque no lo parezca.

De esta percepción general no se salva ningún país del área Iberoamericana. Es un factor común para ese geoespacio, aunque la suerte o las circunstancias agudicen la situación en ciertos territorios.

Baste con echar una mirada a los medios y su información habitual, o simplemente pulsar la opinión general del ciudadano medio, con una cultura media,...que se supone con opinión de mínima consideración. ¡Y que es precisamente el que representa el verdadero sentir y a quién se le toma el pulso de la situación general!

Cuando se dan estas condiciones y a las que uno se resiste identificar, es porque existen razones poderosas que llevan ya un tiempo deteriorando el clima social. Debe ser y será porque los objetivos no están claros, o porque no se tienen los recursos para alcanzar las metas planteadas, o porque éstos no están sincronizados, o no están orientados en la dirección correcta, puede ser que existan razones ocultas de poder que oscurecen la perspectiva,... Puede ser también un “mix” de todas ellas, que será lo más probable.

Evidentemente, los recursos en presencia a los que nos referimos son de todo tipo. Pero están presididos por aquellos que son patrimonio de la condición humana. Elemento indispensable y encargado de liderar el movimiento hacia el futuro y el progreso como responsabilidad superior. Adicionalmente, le corresponde designar el objetivo, y elegir, armonizar y orientar debidamente el resto de los recursos que concurren en el mismo escenario. El concepto educativo-formativo, como recurso indispensable, aparece entonces como elemento integrador de los citados, capacitando al factor humano para tan trascendente tarea. De éste dependen pues, la supervivencia y la convivencia, pero también la calidad con la que se perciben y se valoran estos conceptos, como un factor de evolución. Es un tono de exigencia adicional que lleva implícito

la responsabilidad educativa. No sirve cualquier cosa. La Educación de hoy debe ser mejor que la de ayer, consecuentemente. Y no hay conformidad si no es así.

La misma reflexión que se propone al principio de este texto, no concluye de la misma forma para otras organizaciones que reflejan unas metas alcanzadas y unos resultados acordes con sus objetivos,...a pesar de los inconvenientes del entorno dónde se desarrollan. Debe ser, y será, porque sus responsables alinean sus capacidades, las potencian y las guían por los senderos de su conveniencia, manteniendo fidelidad con sus principios. Quiere esto decir que, salvando las distancias, en el plano educativo todavía existe el margen a la Esperanza...Un tono de ilusión que nos haga creer en nuestra propia recuperación...Algo tan humano como soñar con nuestro propio futuro.

Dicho esto en tono de conclusión, y con un suspiro de alivio.

-La necesidad del cambio

Pongámonos entonces, manos a la obra. Pero,... ¿por donde se empieza?,...Justo sería reconocer “en dónde estamos para saber hacia dónde queremos ir”, como mínimo. Si supuestamente reconocemos que la situación no es buena,...habrá que cambiar, como medida principal, y como estrategia más elemental. “-Obvio”, diría un argentino, “Si así fuera, no se estaría en esta situación”, diría otro con cierta lógica.

Pero, cualquiera podría preguntarse horrorizado, ante el maremagnum,

“-¿Cambiar que?”,...No hay duda que la respuesta es un gran reto. No es fácil la investigación a través de todo un Sistema contaminado por multitud de criterios procedentes de los más que dispares agentes participantes. Una puesta en común, como actitud de conjunto, debería llevar a identificar la mentalidad como elemento fundamental y con la que se enfoca todo el planteamiento educativo. Encontramos en ella, entonces, el factor de cambio crucial para la adaptación a los nuevos tiempos.

La siguiente pregunta, inevitablemente pertinente, se podría enunciar casi como una consecuencia,...“-¿Y quién tiene que cambiar la mentalidad?”-

Es el Sistema Educativo en su conjunto el que debe plantearse un cambio y adaptarse a la realidad de los tiempos. Como resulta que los entes abstractos no tienen mente, deben ser las personas que lo componen y como sus representantes, los que deben evolucionar mentalmente hacia los requerimientos de los nuevos tiempos. Sin paliativos. La toma de conciencia de cada uno de sus

miembros les llevará a identificar el alcance del proceso de cambio correspondiente.

Es el tono político el que debe iniciar el movimiento, liderando el proceso. Y tampoco sirve de cualquier forma. Es de obligada actitud el contar con todos aquellos agentes que algo tengan que ver con la Educación, consensuando con ellos la trazabilidad debida. Todo ello servirá indefectiblemente, como modelo ejemplar, para que la dimensión docente de la Educación como un símbolo de valor, recupere las actitudes procedentes que su ejercicio exige. Dicho con énfasis, pues es el agente clave y responsable de trasladar al conjunto de la Sociedad modelos y valores necesarios para enfrentarse a los retos que el futuro demanda.

Con otra mirada crítica, se puede observar que el entorno escolar donde se practican los métodos para alcanzar los objetivos de la Educación, nada tiene que ver con el entorno social y real donde se desarrollan los individuos. ¿Cómo se puede educar entonces para un entorno que no existe?...

Casi como una consecuencia, en el citado entorno social existen y concurren otros agentes, informalmente educativos, que no renuncian a su presencia y a su participación en el desarrollo. Ellos si que asumen el cambio de mentalidad para adaptarlo a los nuevos tiempos. Sus resultados dependen de esa capacidad, y lo tienen claro. Cabría preguntarse por las estrategias y la metodología que utilizan para transmitir sus mensajes y obtener un posicionamiento tan fuerte en las mentes de los educandos, sin discriminación. Porque eso sí que es obvio que lo han conseguido. Miedo da pensar que en algún momento, como agentes educativos, puedan asumir la responsabilidad de educar a las futuras generaciones, argumentando su eficacia. ¿Acaso no sería más congruente que el oficialismo educativo y responsable adoptara otra actitud? ¿No sería más operativo un cambio de estrategia? ¿Todos los grupos que participan van en la misma dirección? ¿Qué factores concurren en los demás participantes sociales para alcanzar esos niveles de eficacia a dónde no llega el que debe defender la verdad?...

Como éstas, otras preguntas podrían formularse tratando de encontrar en sus respuestas un itinerario de solución al desafío educativo.

## -Los nuevos retos educativos

Lo anteriormente relatado no es más que el argumento, en síntesis, de la necesidad del cambio en todos los frentes. Por si estas consideraciones no fueran suficiente motivo, la Sociedad imparable va presentando nuevas exigencias educativas para las que la Educación, en general, y la docencia en particular, no está preparada. Y de cualquier forma que aparezcan o se presenten, hay que ofrecer respuestas válidas, eficaces y de calidad probada para facilitar el cumplimiento de la responsabilidad y la misión invariable de la Educación.

Los nuevos retos tienen relación con los nuevos espacios educativos que se crean al albur del desarrollo espontáneo de la Sociedad y sus consecuencias. Retos, que pueden ser, entre otros muchos y diferentes:

- el ámbito multicultural y racial, en relación con la procedencia de los alumnos, hacia el que se dirige inexorablemente el entorno social.
- la necesidad perentoria de incorporar nuevos roles educativos a la labor docente
- la preponderancia del mensaje educativo en la planificación de aprendizajes, con perjuicio de la transmisión de conocimientos, y el deber de tener que reajustar los criterios hasta ahora vigentes.
- la necesidad congruente y consecuente de tener que readaptar el currículo de los ciclos educativos de las enseñanzas básicas a las necesidades reales.
- la necesidad de re-diseñar la carrera del docente para adaptarla a la realidad social y al nivel de competencia y reconocimiento que precisa.
- el carácter universalista y de aplicación general de lo que se transmite en el contexto Iberoamericano.

Es pertinente con este motivo, alejarse de la argumentación que promueve la incorporación de un supuesto “modelo de aprendizaje por competencias” en virtud de que responde a una conclusión sesgada sobre el estado de la Educación. En este sentido, ni es de rigor considerar un modelo al que no reúne los requisitos, ni enfoque porque carece de perspectivas diferenciales, ni mucho menos la consideración de “aprendizaje” para un concepto que tiene que ver en exclusiva



con las capacidades intrínsecas de cada individuo y su puesta en escena en una situación determinada.

Lo que si es de recibo es la actitud decidida para asumir y resolver otro tipo de exigencias que están marcando la prioridad en la actuación educativa: ese es el verdadero cometido y el que la Sociedad precisa. Y debe ser de tal forma que no existan paliativos para su resolución con carácter de urgencia.

En este estado y situación, la estrategia aconseja que las actuaciones consecuentes estén orientadas inicial y principalmente hacia la Docencia. Las razones son obvias. En un escenario educativo como el actual en el marco Iberoamericano, es la función docente la que es capaz de lograr resultados, puesto que de ella y su eficacia depende el que sea una realidad la bondad de los criterios con los que se planifica el hecho educativo.

Consecuentemente, tales exigencias planteadas en forma de reto y compromiso social, deben encaminarse inexorablemente a:

- Transmitir a todos los públicos la imagen integral y de competencia profesional de los profesores, la adecuación y el valor de su capacidad docente.
- Recuperar los valores perdidos, diluidos o abandonados en la práctica docente.
- Regenerar la credibilidad en la figura del docente a través de actuaciones profesionales más rigurosas y competitivas.
- Implementar una actitud de liderazgo docente a través de los nuevos modos de desarrollar la actividad.
- Elevar el nivel educativo de los alumnos respecto de los resultados globales que la actualidad refleja.
- Diseñar e implantar otras formas de convencer, en términos educativos y de aprendizaje
- Potenciar en todos los alumnos la estimulación de la ilusión con los resultados de cada esfuerzo, de cualquier signo y graduación.
- Desarrollar estilos educativos que se perciban de calidad para incidir y participar en escenarios de competencia manifiesta.

- Construir una conciencia escolar y educativa obligada a fomentar actitudes favorables para la convivencia, el respeto mutuo y la solidaridad integral.

Un posicionamiento adecuado del docente y su reconocimiento social en todos los frentes, añadirá factores de convicción a su magisterio, aportará equilibrio y la motivación mínima para efectuar el ejercicio de la profesión en condiciones necesarias capaces de apreciar una mejora sensible en su rendimiento.

Todo ello al margen de actuaciones paralelas en otros frentes educativos y la implementación de medidas complementarias respecto de la preparación adecuada del docente. Entre ellas, el diseño de una nueva figura para la Docencia, así como la correspondiente dotación de conocimientos, prácticas y experiencias expuestas en un nuevo plan de Formación del Profesorado.

#### -La nueva figura de la Docencia

Abundando en la necesidad de “reconvertir” las capacidades de la Docencia por las razones expuestas, la intervención de otros agentes en el contexto socio-educativo con pretensiones de protagonismo obligan a competir a la Educación oficial con sus planteamientos. Acostumbrada a “navegar con independencia”, no ha sido consciente que el contexto social no es su patrimonio exclusivo donde poder actuar sin injerencias. La reacción necesaria para estar a la altura de las circunstancias, pasa por la “reingeniería docente” para adaptarla a la exigencia. La figura tradicional no convence de la misma forma y su preparación dista mucho de las necesidades reales.

Las comunidades educativas necesitan otra “raza” para la docencia. Docentes mucho más convencidos, más implicados, más responsables... Luchadores vocacionales, preparados para la contingencia, entregados, ilusionados por alcanzar sus metas educativas,...Profesionales de la docencia motivados para el esfuerzo constante, minimizar la inconveniencia, asumir dificultades,...Capaces de ilusionar a sus alumnos, de llegar a su sentimiento, de hacerles creer en sus propios esfuerzos, en las virtudes de la convivencia, la lucha por la paz, en su propio desarrollo como parte de la comunidad, desarrollar un sentimiento de nación, de hacer llegar al ánimo la grandeza de su raza y el sentimiento Iberoamericano,...

Consecuentemente, el paso siguiente se centra en crear una nueva dimensión del docente partiendo de la línea tradicional. Se trata de adaptarse a la realidad diseñando un plan de carrera y un plan de estudios acorde con la situación y las exigencias correspondientes. El objetivo pretende, y sin tener que llegar a paradigmas inalcanzables, el bosquejo, el diseño y el lanzamiento de la figura del “profesor siglo XXI”.

El motivo y razón de esta propuesta, que somete la “construcción” del docente a una diferente perspectiva, y que presidirá el Sistema Educativo de este “nuevo” siglo, se concibe como una estrategia en el marco de un planteamiento global. El mismo que necesariamente tiene y tendrá que ajustarse a las necesidades educativas que se demandan actualizadas.

La dimensión estratégica de la propuesta deviene del análisis de fondo del substrato formativo y educativo del propio y actual docente. Sus conclusiones ponen en evidencia el desajuste tan desmedido entre lo que realmente se necesita (recursos educativos de capacidad) y lo que realmente existe de “disponibilidad” (el verdadero nivel de competencia del hoy-docente). El citado diferencial es difícil de medir, aunque no de identificarlo. Más difícil aún es evitarlo. El propósito, por tanto, es subsanarlo.

Con este motivo y ocasión, se pretende introducir un nuevo concepto para la figura docente. El nuevo plan de carrera que se diseñe para asumir una nueva dimensión docente, debe tender a construir e instituir una nueva figura de la Enseñanza, posicionando el concepto del “profesor-entrenador”, es decir: “el pronador”, (“teachiner”, en inglés, “pronateur”, en francés)

Merece significar que este nuevo término que se propone para darle nombre a otra acepción diferente del actual concepto, lleva tres letras de cada uno de sus términos originales y dos comunes a los mismos: las dos últimas, que actuando de sufijo, dan significado “a la persona que hace, que actúa”. Al mismo tiempo, están combinados para que tengan la fuerza de la palabra aguda y tenga un sonido de fortaleza y de... ¡va-lor! La idea, tiende a combinar y potenciar los valores intrínsecos de ambos roles, minimizando si cabe, y por efecto de la compensación equilibrada, aquellas “carencias” que pudieran evidenciarse por la actuación unidireccional e individual de los citados roles. El énfasis positivo debe estar orientado a significar y potenciar en el nuevo concepto, y por encima de otras consideraciones, el valor del profesor como “educador y transmisor de conocimientos”, y el del entrenador como “motivador e impulsor de cualidades, actitudes y virtudes personales” en sus alumnos.

Al final, debe ser concluyente que este tipo de propuestas y actuaciones deben ser planificadas y desarrolladas en el marco del consenso general. Se debe lograr con ello la unificación de posturas oficialistas que permitan llevar a la práctica la voluntad decidida de elevar el nivel educativo y el desarrollo en el espacio Iberoamericano.

Alicante. España. Octubre 2011

## **MESA 2**

### **PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES Y DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS**

#### **“LA FORMACIÓN DE DIRECTORES DE EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA EN JALISCO. UN ANÁLISIS COMPARATIVO CON EXPERIENCIAS INTERNACIONALES”**

PRESENTA

MIGUEL ÁNGEL DÍAZ DELGADO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN JALISCO

INSTITUTO SUPERIOR DE INVESTIGACIÓN Y

DOCENCIA PARA EL MAGISTERIO

Guadalajara, noviembre de 2011

El estudio que se presenta forma parte de una investigación doctoral en proceso del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio sobre la experiencia de la formación de directores de educación básica de escuelas públicas y desde la perspectiva de quienes participan en él.

El modelo jalisciense de formación en competencias directivas se ha venido construyendo y desarrollando simultáneamente, desde 2007 en las regiones del Estado, teniendo como base en su método de formación a la tutoría y la asesoría. En este programa, un equipo de formadores de la Secretaría de Educación acompaña a directores de escuelas públicas de las diferentes regiones en el fortalecimiento de sus competencias directivas.



La formación se realiza a través en un ciclo escolar, en sedes donde se abordan en sesiones presenciales; temas de comunicación organizacional, gestión y administración escolar, educación, normatividad y evaluación, los cuáles se articulan con estrategias de acompañamiento en las escuelas de los directores y en la asesoría virtual. A grandes rasgos, esto representa la formación de directivos, en la cual participan directores de escuelas públicas del nivel básico que ya han tomado la plaza como directores.

Se piensa que la tutoría en el Programa de formación de directivos por competencias está articulada en un espacio de formación complejo con elementos de acompañamiento que permiten la innovación, ofreciendo herramientas para refuncionalizar y generar la reflexión sobre la gestión escolar de los directores participantes, teniendo aún como desafío el de contribuir a la transformación de los entornos en donde se desarrolla esta labor; responsabilidad propia de los sujetos formados, de los espacios de formación de profesionales en educación y de las políticas públicas relativas a la gestión escolar.

La revisión del estado del conocimiento ha mostrado, que existen a nivel mundial experiencias de formación específicas para directores escolares, entre las que puede mencionarse el caso Canadá, en donde algunos de sus Estados integran a directores a procesos de formación (inducción) previos a asumir el cargo, en tal caso es posible desarrollar una investigación comparativa entre el modelo mexicano y el canadiense.

El objetivo de la investigación sería el de caracterizar la experiencia de la formación de directores de educación básica de escuelas públicas del Estado de Jalisco en el Programa de Formación de Directivos por Competencias comparándolo con la inducción de directores que se realiza en Canadá.

En este contexto, la investigación que aquí se presenta busca responder a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las características inherentes de la formación de directores de educación básica en el Estado de Jalisco a través del Programa de Formación de Directivos por Competencias y cómo se relaciona con las políticas públicas de gestión, los currícula y las prácticas de gestión escolar? ¿Cuál es la relación entre la experiencia de la formación de los directores de escuelas públicas de nivel primaria en Guadalajara y la inducción canadiense para directores escolares?

La metodología del estudio se finca en las perspectivas del constructivismo social implementando métodos centralmente cualitativos y elementos cuantitativos

relevantes a través del estudio de casos y la revisión documental, sobre el diseño del estudio comparativo.

Los sujetos del estudio serán directores de educación básica y formadores en el caso mexicano, centralmente quienes trabajan en escuelas primarias de Guadalajara y que hayan cursado el Programa de Formación de Directivos en el ciclo escolar anterior y en el caso canadiense participarían, el mismo número de directores de educación básica de una ciudad en la que se implemente la inducción y sus asesores; además del acercamiento a los coordinadores de la inducción en Canadá (Ciudad Canadiense por definir) y de la formación en México.

Las etapas del diseño de investigación son cuatro, iniciando con un acercamiento empírico exploratorio y continuando con un acercamiento analítico conceptual al objeto de estudio, proceso que se repite cíclicamente en las siguientes etapas con la exploración de la inducción en Canadá. Se tiene proyectado hacer un contraste posteriormente con experiencias formativas no paralelas en la Universidad Autónoma de Madrid, en donde la formación de los Directores no es ofrecida por el Estado.

Se considera que los aportes de la investigación radican en la sistematización de una opción formativa relevante y su comparación, generaría un status de la formación directiva en términos de la competitividad del modelo local a escala global.

## **PROFESIONALIDAD EN LOS FORMADORES DE DOCENTES DURANTE SUS INTERACCIONES EN EL AULA NORMALISTA\***

Rufo Estrada Solís

### Resumen

El presente escrito tiene el propósito de dar a conocer de manera sucinta los resultados de la investigación titulada Profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista. Dicho trabajo investigativo estuvo constituido de cuatro etapas: primera, indagar qué información hay respecto a la profesionalidad en la formación docente; segunda, construir una conceptualización de la misma; tercera, observar cómo se manifiesta esta categoría en los formadores al interior de las aulas; y cuarta, interpretar el dato empírico recabado. Cada etapa a su vez, consideró distintos ejes de análisis para lograr las expectativas propuestas.

Este trabajo permite identificar que la formación docente hoy en día requiere asumirse como una acción laboral imbricada de compromiso ético, responsabilidad, disposición permanente e identidad profesional en cada uno de los sujetos que desempeñan la noble tarea de enseñar; ya que su actuar creativo e innovador posibilitará que los docentes valoren la necesidad de renovar su práctica como lo proponen Perrenoud (1999, 2005, 2007, 2008), Imbernón (2007, 2008) y Meirieu (1998, 2001).

Palabras clave: Profesionalidad, formación docente, interacciones.

Área temática: Formación permanente, formación y superación, actualización de profesores y profesionales.

## **PROFESIONALIDAD EN LOS FORMADORES DE DOCENTES DURANTE SUS INTERACCIONES EN EL AULA NORMALISTA**

El presente documento titulado Profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista, fue producto de un esfuerzo significativo de investigación efectuado de agosto de 2008 a marzo de 2011, la cual tuvo como propósito central analizar y reflexionar las diversas perspectivas que se están presentando del término profesionalidad en la formación docente; así mismo, interpretar cómo esta categoría se manifiesta en los formadores de docentes durante sus interacciones en las aulas.

La tesis que guió la construcción del objeto de estudio de esta investigación enuncia lo siguiente: La ausencia de una praxis de la profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista, origina que se privilegien los procesos cognitivos-normativos-instrumentales en detrimento de los procesos subjetivos.

El proceder metodológico empleado en el desarrollo del estudio fue de corte cualitativo, ya que se apoya de la descripción para dar cuenta de los hechos suscitados en el contexto educativo; de igual forma, para el análisis de la información recopilada se empleó la interpretación, proceso que exigió la necesidad de recurrir a los aportes de la hermenéutica crítica para argumentar y sustentar teóricamente el proceder utilizado. Dicho proceder dio apertura al análisis y la discusión acerca de la realidad docente.

Esta perspectiva metodológica permitió interpretar la categoría de profesionalidad desde un enfoque sociológico, en el cual se tiene como referentes al sociólogo Philippe Perrenoud (1999, 2007) y al pedagogo Francisco Imbernón (2007, 2008), quienes a su vez recomiendan que la formación docente actualmente necesita renovarse y trascender de un proceso profesionalizante hacia la profesionalidad.

A partir del sustento teórico, el estudio de la profesionalidad requirió confrontarse con la realidad docente. Para recuperar la evidencia empírica en el contexto de la formación docente, para efectuar tal proceso, se auxilió de la recomendación metodológica que Rojas Crotte (1999) ha empleado en ámbitos pedagógicos.

Según Rojas Crotte, el abordaje metodológico debe tener una congruencia entre el argumento teórico, las técnicas empleadas, el trabajo de campo y su análisis empírico, pues de esa manera se podrá construir una lógica interpretativa propia.

En este sentido, este investigador recomienda que la técnica más idónea a emplear para el presente trabajo investigativo es la observación directa. Ésta necesita la elaboración de una guía, que permita recopilar la información necesaria respecto a los diálogos de los sujetos involucrados en dicha investigación.

Los registros de observación se convierten en documentos de análisis para argumentar la relación entre los conceptos teóricos y la información surgida de los diálogos de los sujetos observados. La relación teoría-práctica es fundamental para el proceso de interpretación. Sin embargo, no se tiene considerado asumir la interpretación como una comprobación de acciones; más bien, como un acto comprensivo del actuar que realizan los sujetos a través de una interacción dialógica con sus semejantes en un espacio de trabajo.

Cabe señalar que a partir de esta perspectiva metodológica, fue necesario conocer a los sujetos motivo de estudio: los formadores de docentes. Para tener mayores referentes de ellos, se consideró importante aplicarles un cuestionario del cual se rescataran datos relacionados con su preparación profesional, experiencia laboral, interacciones en las aulas y opinión respecto a las categorías de análisis del concepto de profesionalidad. Consecuentemente, este mismo instrumento se reorientó para que los estudiantes lo respondieran y fuera útil para confrontar la información al momento de hacer la interpretación de los resultados.



El problema de investigación que dio origen a la presente tesis, planteó la siguiente interrogante: ¿cómo se manifiesta la profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista? A partir de este cuestionamiento se pudo concretar un hilo conductor que guió el estudio para atender dicha problemática.

Como primera acción, se desarrolló un proceso de indagación teórica vasto, el cual permitió dar cuenta de cómo se encuentra ubicada la profesionalidad como categoría funcional en la formación docente. Así mismo, se empleó como estrategia a la arqueología de la investigación, con la cual se pudieron recuperar las perspectivas existentes respecto al problema ambiguo entre la profesionalidad y aquellos conceptos -profesional, profesionalismo y proletarización- relacionados con ésta. Por consiguiente, se realizó una discusión teórica para clarificar dicha problemática.

Cabe señalar que como resultado de dicha discusión teórica, se identificaron cinco categorías eje, las cuales fueron empleadas para la construcción conceptual de profesionalidad. Estas categorías son: interacción dialógica, pensamiento reflexivo y crítico, eticidad, identidad profesional y autonomía. El origen de cada una de éstas surgió a partir del análisis de algunas obras de Habermas (2002) y López Zavala (2009), Perrenoud (1999, 2007) e Imbernón (2007, 2008), Yurén (2007), Day (2008) y Contreras (1999) respectivamente. Aunado a ello, la visión educativa del investigador fue central, ya que su experiencia pedagógica y perfil profesional le permitió asumir la responsabilidad para incorporarlas a la concepción de profesionalidad.

Por lo tanto, la concepción de profesionalidad quedó constituida de la siguiente manera: “La profesionalidad es un modo de ser coherente expresado por el formador en su interacción dialógica con los Otros, asumiéndose como un profesional reflexivo y crítico y consciente de la eticidad que posee, congruente con su proceder autónomo y postura identitaria”.

Una segunda acción consistió en tener un acercamiento con los sujetos motivo de estudio. Aquí se tomó como referente el instrumento metodológico para recuperar información de estos actores educativos.

Otra acción fue el trabajo de campo -el cual consistió en realizar observaciones directas en las aulas de la escuela normal-, el cual tuvo la encomienda de identificar en los formadores cómo se manifestaban las categorías de análisis de dicho concepto -interacción dialógica, pensamiento reflexivo, eticidad, identidad profesional y autonomía- durante sus interacciones en las aulas.

La última acción realizada fue el proceso de búsqueda de sentido y significado para comprender la información recabada del trabajo de campo y confrontarla con la perspectiva teórica planteada por medio de un proceder interpretativo. Dicha actividad propició discusión, pero a la vez, generó nuevos cuestionamientos e inquietudes para reflexionar y plantearse como prospectiva de estudio.

Los resultados de la presente investigación, se socializan de manera minuciosa en este documento, con el propósito de que sea un referente sólido para que las comunidades académicas dedicadas al estudio de la formación docente, colegiadamente puedan fortalecer sus procesos investigativos y se vean enriquecidos con nuevas aportaciones de carácter teórico y metodológico. Por tal motivo, la formación docente hoy en día exige que el formador no sólo asuma la responsabilidad de profesionalizarse, sino que es indispensable trascender hacia la profesionalidad docente.

Así mismo, uno de los hallazgos de esta indagación teórica fue identificar que hay un problema ambiguo entre profesionalización, profesionalismo, profesional, proletarización y profesionalidad. Actualmente, estos términos están presentes en los procesos de formación docente en el contexto educativo internacional. Sin embargo, la repercusión de éstos está implícita en los argumentos que dichos teóricos expresan en sus obras.

A partir de la conceptualización de profesionalidad, el acercamiento que se tuvo durante el trabajo de campo en la escuela normal al poder observar el desempeño de los formadores en las aulas, permitió contrastar las cinco categorías base del modelo conceptual referido y la realidad pedagógica de ellos.

De esta manera, un hallazgo identificado como referente central en la práctica docente fue que los formadores participantes constituyen un grupo heterogéneo. Dicha heterogeneidad se sustenta a partir de diversos indicadores, entre ellos: edad, sexo, preparación profesional, años de experiencia docente, años de experiencia en el nivel educativo, profesionalización, desempeño académico, dominio disciplinar, impacto docente, etc.

Es entendible que la educación sea heterogénea; sin embargo, una institución formadora de docentes tiene que caracterizarse por contar con personal especializado y con el conocimiento suficiente en la educación básica, ya que estos son elementos esenciales para una adecuada formación.

Por otra parte, la profesionalidad no está manifiesta -como conceptualmente ya se refirió- en todos los formadores, ya que siguen prevaleciendo estilos de enseñanza tradicionales. El “verbalismo” del profesor fue una característica usual que manifestaron los docentes; así mismo, ante la presencia del investigador como observador externo, el trabajo se vio modificado, o en su caso, se apreció que la estrategia didáctica para el momento era realizar una lectura comentada del tema visto y plantear cuestionamientos de análisis. En otras sesiones, el formador implementaba actividades de integración de equipos para leer, analizar la información del tema y exponerla al grupo.

Consecuentemente, una de las dificultades identificadas y reconocidas por algunos formadores encuestados -tras la aplicación del cuestionario- es que son obligados a trabajar asignaturas que difieren de su perfil profesional, o que no cuentan con la suficiente experiencia para desarrollarla. Estas acciones se ven reflejadas en los estilos de enseñanza que se citaron anteriormente.

El presente documento pone a consideración del lector esta información para ser discutida y sirva para construir otras investigaciones y fortalecer el proceso formativo en la escuela normal.

## Bibliografía

Perrenoud, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Graó, Barcelona, 2007.

Imbernón, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional, 8ª ed., Graó, Barcelona, 2008.

## FORMACIÓN DE PROFESORES: RESIGNIFICACIÓN DE SU PRÁCTICA EDUCATIVA

Dra. Guadalupe Villalobos Monroy [luvimo127@hotmail.com](mailto:luvimo127@hotmail.com)

Dr. René Pedroza Flores [renebufi@yahoo.com.mx](mailto:renebufi@yahoo.com.mx)

Dra. Nancy Nava Gómez [nancynava\\_gomez@hotmail.com](mailto:nancynava_gomez@hotmail.com)

Dr. José Luis Montesillo Cedillo [jlmonte@prodigy.net.mx](mailto:jlmonte@prodigy.net.mx)

Universidad Autónoma del Estado de México

### Resumen

La ponencia da cuenta de algunos de los resultados del proyecto de investigación “Formación de profesores autorreflexivos para la resignificación de la práctica docente”, llevado a cabo con el fin de analizar como fue aplicada la metodología propuesta por los autores (cuya base es la investigación-acción), al análisis de la propia práctica docente de los alumnos de la primera generación del programa de Maestría en Práctica Docente que se imparte en la Universidad Autónoma del Estado de México.

Los problemas identificados por los docentes, principalmente se derivan de su falta de formación didáctico pedagógica, al no contar con herramientas adecuadas, recurren a la improvisación, a la imitación de sus profesores, e incluso a la represión y otros métodos. Al cursar la Maestría, los profesores han logrado resignificar su práctica educativa a partir del análisis de la misma, de la elaboración de un diagnóstico, así como del diseño, ejecución y evaluación de un modelo de intervención que incluye la utilización de diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje y la utilización de materiales didácticos, entre otras cosas.



## I. INTRODUCCIÓN

En las instituciones de educación superior y media superior, con frecuencia los docentes son profesionales que provienen de muy diversos campos disciplinarios (medicina, química, odontología, historia, computación, arquitectura, etc.) e incursionan en la enseñanza, tanto por una inclinación personal a este quehacer como para la opción laboral que en un momento determinado se les presenta. Sin embargo, no siempre tienen una formación para la docencia, no han sido enseñados a enseñar y en muchos casos tienden a enfrentar los retos de la práctica docente que exige conocimiento y acciones en el ámbito de la pedagogía, la didáctica, la teoría educativa y la filosofía de la educación, ante esta situación muchas de las veces la respuesta es la reproducción de las prácticas de sus profesores o la improvisación o el aprendizaje gradual como se presentan las necesidades (Díaz y Hernández, 2007). Por tanto, es importante atender el problema de la formación docente, desde la perspectiva de la práctica docente; es decir, que no se trata de formar docentes alejados de la práctica, sino que a través del desempeño docente se lleve a cabo un proceso de formación, con la finalidad de profesionalizar el trabajo de la enseñanza y a su vez participar en el mejoramiento y en la calidad de la educación.

En virtud de lo anterior, nos propusimos el estudio de la formación de los docentes que cursaron la maestría de práctica docente, con el propósito de evaluar el mejoramiento, cambio e innovación que han realizado en su práctica docente. En otras palabras, la contribución de la maestría en la profesionalización de la práctica docente del profesor universitario del nivel medio superior.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La formación docente separada de la práctica no impacta en el desempeño del profesor en el aula, porque no se dimensiona la relevancia del desempeño desde una perspectiva profesional. La formación en este sentido tiene la limitante de considerarse desde una visión técnica, únicamente como mediación de recursos o como herramientas para la enseñanza, pero no toca la parte de la subjetividad del docente. No se dimensiona que el uso o aplicación que le da el docente a las herramientas de la enseñanza tiene que ver con significado, no es una cuestión de medios solamente sino de significaciones. En esta dirección, el docente de la educación media superior está limitado en la concepción de lo que es la práctica docente, que tiene que ver con la valoración de propio docente como tal; es decir, no se concibe como profesional de la docencia.

Al no concebirse como profesional de la docencia, el profesor de educación media superior, su práctica en el aula enfrenta diversas situaciones que se reflejan en el nivel de la calidad de la educación. Como forma de contribuir en remediar esta situación se propuso la maestría en práctica docente, que tiende la formación a la profesionalización del docente. En este contexto, el supuesto que se aborda, es que a través del método de la investigación-acción aplicado en la observación de la propia práctica de los docentes del nivel medio superior que cursan la maestría se impacta en su profesionalización, a través de que desentrañan los significados de su quehacer, logrando una resignificación de la práctica docente.

Por tanto, nos planteamos el problema de la resignificación de la práctica docente de los estudiantes de la maestría mencionada: ¿que transformación de la subjetividad de los docentes se ha logrado? ¿qué resignificados le dan a su práctica docente? ¿en qué medida les ha contribuido el método de investigación-acción en la autoobservación de su práctica docente? ¿qué desplazamiento han tendido en la profesionalización de su docencia a través de su modelo de intervención docente?

### III. OBJETIVO GENERAL

Investigar la resignificación de la práctica docente de los estudiantes de la maestría de práctica docente a partir de su proceso de indagación-acción que comprende diagnóstico e intervención en la mejora de su desempeño en el aula.

### IV. METODOLOGÍA

Para la realización de esta investigación se tomó como base a la investigación-acción. Latorre (2005), señala que Lomax (1990) define la investigación-acción como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. Para Elliot (1993), la investigación-acción es un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción, es un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Para Latorre (2005) la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.

En la investigación-acción la estructura de presentación del proyecto es diferente a la que se utiliza en la investigación de carácter positivista, su forma de construir deriva de su sustento epistemológico. Su propósito no es explicar relaciones de causalidad, sino comprender e interpretar las relaciones a partir de las intencionales que se registran a través de las acciones.

La aplicación de la investigación-acción en el estudio de la práctica docente se encamina a conocer la propia práctica, para encontrar su significado a través de las intencionalidades del accionar docente y posteriormente a resignificar la práctica docente, darle un nuevo significado desde una perspectiva de profesionalización.

La investigación de la práctica docente es un proceso circular que va de la práctica a la teoría y viceversa, su propósito básico es intervenir en la acción docente para profesionalizarla a través del mejoramiento, cambio, transformación o innovación. Este proceso inicia con los registros de observación y avanza hasta la evaluación del modelo de intervención aplicado, se sustenta metodológicamente en la investigación-acción para comprender e intencionalmente intervenir en el conocimiento, significado y resignificación de la práctica docente.

A partir de la revisión y análisis de la metodología de la investigación acción, se elaboró una propuesta que aplicaron los docentes que cursaron la Maestría en Práctica Docente, dicha propuesta intenta dar cuenta de tres saltos cualitativos en la profesionalización de la práctica educativa: la significación, la intervención y la resignificación.

El proceso de indagación de la práctica, comprende las siguientes etapas:

1. Identificación del problema. La identificación del problema se plantea como el inicio del proceso de autoconocimiento de la práctica educativa, se refiere al propio sujeto como docente y a la intencionalidad que subyace en la acción. Para su realización se parte de una narración de la experiencia y de una lectura general de la información obtenida a través de los diversos registros.

2. Diagnóstico: Una vez que identificamos el problema estamos en posibilidades de presentar su situación y/o manifestación a través del diagnóstico. El diagnóstico lo definimos como el proceso de reconocimiento de lo significativo de la propia práctica educativa, trabajamos en torno de los elementos constituyentes por medio de los autorregistros, es donde emerge el sujeto de la práctica como significados, pasamos a un plano de autorreferencialidad entre docente-espectador, docente-actor y docente-realizador.

3. Fundamentación: La fundamentación teórica del problema consiste en trabajar con las categorías “naturales” y con la literatura especializada relacionada con el problema que se aborda de la práctica educativa. Es un proceso que comprende distintas acciones: ubicación de categorías “naturales” en la identificación del problema, y en el diagnóstico, la búsqueda en la literatura especializada de

referencias a las categorías naturales, la comprensión conceptual aportada por los teóricos y la articulación entre las categorías naturales y las trabajadas en la literatura.

4. Supuesto de acción: El supuesto de acción se vincula al modelo de intervención; se concibe, de acuerdo a Elliot, como un enunciado que cuestiona y a su vez establece una acción intencional. Esta acción intencional debe estar fundamentada en la teoría resignificada.

No olvidar que el supuesto mantiene una relación estrecha con la identificación del problema, el diagnóstico y la fundamentación teórica.

5. Modelo de intervención: El modelo de intervención es dinámico y abierto, se concretiza la resignificación de la práctica docente. El docente como sujeto moviliza sus certezas y sus significaciones, la intersubjetividad (relación docentes-alumnos) juega un papel importante en la desconstrucción de la subjetividad, esto permite movilizar el estatuto de la práctica con el trabajo intrasubjetivo (racionamiento lógico y manejo de emociones).

El modelo de intervención supone planificación e improvisación técnicamente controlada, lo permite la construcción de una nueva cadena de significación al resignificar el performance de la práctica: el docente existe con relación a su modelo de intervención que genera significaciones y resignificaciones.

Estamos ante un momento de diseño, darle forma al supuesto de acción con base en el contenido del programa de estudio y la teoría resignificada. Se requiere de una actividad teórica y de definición procesual: qué y cómo. El qué se refiere a la concepción teórica de la acción y el cómo a la intencionalidad de la acción.

6. Teorización: Finalmente, con base en todo lo realizado desde la aplicación del modelo de intervención hasta sus ajustes e imprevistos realizados, se procede a elaborar de manera detallada los aportes teóricos.

La teorización que se aporta, es síntesis entre práctica y teoría, incluye las formas de desdoblamiento de ambos aspectos a lo largo del proceso de la investigación-acción.

Con base en lo expuesto anteriormente, podemos ver que la metodología se basa esencialmente en entrevistas a profundidad para conocer la subjetividad del docente y sus intencionalidades que se concretan en las acciones docentes que realiza.

Cabe mencionar que los egresados de la 1ª generación del programa fueron siete, de los cuales todos se titularon, solamente se realizó entrevista a 5 de ellos y se analizaron 6 trabajos terminales de grado.

## V. RESULTADOS:

Del meta-análisis realizado de cinco trabajos terminales de grado se desprendieron las siguientes consideraciones:

### 1. Contexto de la práctica docente

El contexto de la práctica educativa de los docentes es muy similar en el sentido de que provienen de diversas formaciones universitarias como química, contaduría, letras españolas, educación, entre otras. Esto quiere decir que no cuentan con una formación didáctico-pedagógica que les permita enseñar.

Todos los egresados de la maestría, excepto uno, son profesores de alguna de las escuelas preparatorias de la UAEM, su antigüedad como docentes oscila entre 2 y 25 años.

Todos ellos han tomado diferentes cursos en la Dirección de Desarrollo del Personal Académico (DIDEPA) de la UAEM con el fin de adquirir conocimientos que les permitan un mejor desempeño docente, sin embargo, pocas veces aplican en su aula lo aprendido en dichos cursos.

Todos los profesores llegaron a la docencia por azares del destino, es decir, no era su finalidad para la cual estudiaron una licenciatura, se han ido “formando en la práctica” y actualmente desean profesionalizarse en su labor a partir de haber cursado este programa de maestría.

Las clases tienen una duración de 50 minutos y se imparten 5 días a la semana, los grupos son de aproximadamente 50 alumnos de entre 15 y 18 años de edad o un poco más -si se trata del turno vespertino- que se distribuyen de forma tradicional en las aulas, es decir, los pupitres son acomodados por filas. El profesor cuenta con los recursos básicos (escritorio, silla, pizarrón y pintarrón).

### 2. Problemas

Mediante la autoobservación de su práctica docente, cada uno de los profesores identificó el problema más recurrente en su proceso de enseñanza, el cual fue abordado a través de la investigación acción.



A través del autoanálisis y autoobservación de su práctica docente, los profesores lograron en un primer momento identificar un problema recurrente de su práctica educativa, posteriormente elaboraron un diagnóstico del mismo, identificando las categorías naturales y fundamentándolo a partir de categorías teóricas de varios autores, posteriormente elaboraron un supuesto de acción que es el elemento que enlaza al problema identificado con el modelo de intervención. Dicho modelo, al ser aplicado por los docentes en su aula, promovió la solución del problema identificado en el inicio del proceso. Dicha solución no es de manera mecánica, esta se logra a partir de la modificación y resignificación de la práctica educativa del docente, como se aprecia a groso modo en el apartado de problemas.

Se detectó que los problemas identificados por los docentes, principalmente se derivan de su falta de formación didáctico pedagógica, con frecuencia, al no contar con herramientas adecuadas, recurren a la improvisación, a la imitación de sus profesores, e incluso a la represión y otros métodos que les ayuden a no perder el control en sus grupos y a aplicar en tiempo y forma los programas académicos.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

1. Bertely, M. (2004). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. (Reimpresión) .México: Paidós.
2. Blández, J. (2000). La investigación-acción: Un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación (2ª ed.). Barcelona: Inde publicaciones.
3. Carr, W. (1996). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata.
4. Carr, W. y S. Kemmis (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
5. Croll, P. (1998). La observación sistemática en el aula. Madrid: La Muralla.
6. Choynowski, Mieczyslaw (1997). Introducción al método de observación. México: UPN.
7. Díaz ,F y Hernández, G. (2007) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hil
8. Elliot, J.(2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.



9. Elliot, J. (1990). La investigación-acción en la educación. Madrid: Morata.
10. F. Imbernón (2004). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa. España: Graó Editores.
11. Fierro, C., Rosas L. y Fortuol, B. (1989). Más allá del salón de clases. México: CEE.
12. Fierro, C. et al (1999). Transformando la práctica docente. México: Paidós.
13. Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
14. Goetz, J. P. y Le Compte, M.D . (1988). Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa. Madrid: Morata.
15. Goyette, G. y Lessard, M. (1998). La investigación-acción. Barcelona: Laertes.
16. Kemmis, J. y McTagart. R. (1988). Cómo planifica la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
17. Latorre, A. (2005.) La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa. (5ª ed.). España: Graó Editores.
19. Marduchowicz, R. (2001). El diario en la escuela. Madrid: Octaedro.
20. Pedroza, René. (2011). La investigación-acción en la práctica educativa reflexiva. México: Ediciones eikon, CICE

## LA FORMACIÓN Y ASESORAMIENTO DIDÁCTICO COMO APORTE A LA DESCENTRALIZACIÓN UNIVERSITARIA

José Passarini josepasa@adinet.com.uy

Claudia Borlido claudiaborlido@gmail.com

Paola Cabral paocab@gmail.com

Marta Vilar del Valle martavilardelvalle@gmail.com

### Resumen

La Universidad de la República ha definido como objetivo estratégico la descentralización de sus actividades apostando al desarrollo de sus Casas y Sedes en el interior del país. La Casa Universitaria de Tacuarembó se encuentra a 400 kilómetros de la ciudad de Montevideo, en el año 2008 contaba con dos docentes (Encargado y Ayudante) centrando sus actividades a la organización de cursos de educación permanente para profesionales y colaborando en proyectos de investigación y extensión universitaria. En ese año el Departamento de Educación Veterinaria comenzó un proceso de formación y asesoramiento didáctico a profesiones y técnicos de la región noreste del país con el objetivo de conformar un plantel docente para posibles ofertas de educación terciaria y universitaria en la ciudad de Tacuarembó. Se instrumentó un Ciclo de cuatro Módulos: Aprendizaje en la Universidad, Planificación de Unidades Didácticas, Metodología de Enseñanza y Evaluación de los aprendizajes; y dos Talleres: Utilización de Nuevas Tecnologías en Enseñanza y Ética en Educación. Los participantes de estas actividades fueron profesionales del Área Agraria, (Veterinarios, Técnicos Agrarios y Ingenieros Agrónomos), Ingenieros Químicos, Abogados, Psicólogos, etc.; profesores de Enseñanza Media y docentes de otras ramas de la enseñanza. Después de tres años continuos de implementada esta

metodología en la actualidad más de 100 personas realizaron actividades de formación pedagógica, en la Casa de la Universidad de Tacuarembó se comenzó a impartir la carrera de Tecnólogo Cárnico y se proyectan 3 nuevas carreras para la sede universitaria. El interés demostrado por profesionales de diferentes áreas del conocimiento que se acercaron a la casa universitaria para participar en este proceso de formación permitió conocer las posibilidades de desarrollo local y el potencial educativo de la región. La evaluación positiva de la experiencia ha posibilitado que se lleve adelante en otras sedes universitarias del interior del país. El Departamento de Educación Veterinaria considera que estas actividades de formación y asesoramiento para nuevos emprendimientos universitarios en el marco del plan de desarrollo descentralizado planteado por la Universidad de la República repercuten en un enriquecimiento académico muy favorable, planteando nuevos desafíos para sus integrantes.

## MESA 3

### LA EVALUACIÓN COMO UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR

#### MODELO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN INGENIERÍA

M.C. Valeria Paola González Duéñez,

Dr. Joel Mendoza Gómez,

M.C. Ma. de Lourdes Soto Reyes

#### RESUMEN

La educación superior ha sido marcada por las propuestas de organismos internacionales entre ellos la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO; que frente a los retos de la globalización y las economías emergentes ha tenido que modificar sus Modelos Educativos (ME) y por ende sus procesos de enseñanza-aprendizaje ahora centrados en el estudiante. En México las Instituciones de Educación Superior han iniciado una serie de acciones encaminadas a formar profesionales más competentes en las diferentes esferas de la actuación profesional, social y humanista. Una de estas acciones ha sido el diseño e implementación de nuevos ME, que se sustentan en diversos enfoques psicopedagógico – didáctico y que hacen hincapié entre otras cosas, en el aprendizaje significativo, centrados en el estudiante y sustentado en un aprendizaje para la vida, basados en una formación por competencias, con la intención de lograr una formación integral enfocada a aumentar su nivel de empleabilidad. La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) comprometida en formar profesionales para la vida, que sean competitivos y capaces de insertarse oportunamente en el mercado laboral; oferta el programa educativo de Ingeniero en Aeronáutica (PE IAE), en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (FIME) y su plan de estudios fue diseñado mediante el ME por competencias, definiéndose el perfil de egreso, competencias genéricas y específicas del futuro egresado. El presente estudio exhibe el modelo de evaluación de las competencias genéricas de los IAE (definidas en su perfil de egreso), para determinar si existe relación entre éstas y la empleabilidad inicial, es decir, el desempeño profesional-laboral. Se presenta el diseño de un instrumento

para la evaluación de las competencias genéricas promovidas por la UANL, analizándose estadísticamente los datos posteriormente se obtuvieron resultados significativos.

## Introducción

Siendo la educación un factor determinante en el éxito de los profesionales, brindándoles la oportunidad de ser más competitivos y con esto aumentar su nivel de empleabilidad; las IES deberán asumir el compromiso de reformar sus modelos educativos y por ende sus procesos de enseñanza- aprendizaje, asegurando desarrollar en cada egresado las competencias requeridas por la industria, monitoreando dicho proceso mediante la evaluación de dichas competencias.

En este sentido, la UANL alineada a las tendencias en Educación Superior (ES) promulgadas por diversos organismos internacionales y en la búsqueda de hacer cumplir su visión al 2012 y responder socialmente en la formación de profesionistas; ha iniciado operaciones permeando en los diferentes niveles educativos su nuevo ME, donde uno de los ejes rectores en los cuales se sustenta dicho modelo es la educación basada en competencias. La FIME alineada a la visión 2012 de la UANL y buscando la excelencia en la formación de profesionales en ingeniería, ha creado recientemente el PE de IAE con las competencias requeridas por la industria en este ramo. Dicho PE tiene definido el perfil de egreso: las competencias genéricas (CG) y específicas de la profesión. En esta investigación se hace un análisis de las CG requeridas por la industria aeronáutica, obteniendo como resultados que cada una de ellas están asociadas a la empleabilidad inicial de los estudiantes, es decir, al desempeño profesional-laboral. Para realizar la evaluación se diseñó un instrumento con un total de 36 ítems aplicados a 63 estudiantes, inscritos en 8º, 7º y 6º semestres de la carrera IAE. Dichos resultados permiten monitorear la percepción de los estudiantes con respecto al ME y a su vez generar adecuaciones a los programas, de tal forma que, a cada egresado se le facilite la inserción en el medio laboral.

## Marco Teórico

La UNESCO y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), consideran a la educación como el factor de desarrollo humano, cohesión social y un medio para que los individuos desarrollen sus capacidades y con esto elevar su

calidad de vida (UNESCO, 1998). Algunas de las prioridades promulgadas por la UNESCO son: el fortalecimiento de los vínculos con el sector laboral; articulándose en cuatro exigencias fundamentales: la pertinencia, la calidad, la gestión y la financiación, y la cooperación internacional (UNESCO, 1998).

En México respondiendo a las tendencias mundiales de la ES y consolidado la excelencia académica en función a las cuatro exigencias de la UNESCO, en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) plantea elevar la calidad educativa impulsando el desarrollo de capacidades y habilidades hacia la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. Muñoz Izquierdo (2003) asegura que para que la educación sea de calidad debe evaluarse, asegurando el cumplimiento de sus objetivos (Muñoz, 2003). En este sentido el PND 2007-2012 define como estrategias impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos y maestros como indicadores de desempeño además de actualizar los programas de estudio, contenidos, materiales y métodos para fomentar en los estudiantes el desarrollo de valores, habilidades y competencias mejorando su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica (Gobierno Federal, 2007).

Salas (2000) define la calidad educacional en función a la pertinencia social, la calidad curricular y el buen desempeño profesional (Salas, 2000). De esta forma, el término de calidad educativa se relaciona con el desempeño profesional, la empleabilidad inicial y la evaluación constante de la educación incluyendo estudiantes, docentes, procesos de enseñanza-aprendizaje, modelos educativos, procesos administrativos, etc.; así el resultado de la evaluación será determinar las necesidades y expectativas del sector productivo y sociedad con ello logrando el crecimiento económico.

Además para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la empleabilidad es el resultado de la educación y de la formación de alta calidad que aumentan la capacidad de los individuos para conseguir, conservar, mejorar y adaptarse al mercado de trabajo (Weinberg, 2004). Para Vargas (2001), la empleabilidad consiste en fortalecer las capacidades de las personas mejorando sus posibilidades de inserción laboral desarrollando competencias claves que disminuyan el riesgo de la obsolescencia y permitan a los individuos ser más productivos a lo largo de su vida (Vargas, 2001). Es por eso que para esta investigación la empleabilidad inicial es el desempeño profesional-laboral de los estudiantes que puede reflejarse desde cualquier recinto académico ya sea desarrollando proyectos con la industria o al cumplir su práctica profesional o servicio social en alguna empresa local.



La UANL atendiendo las tendencias internacionales, las metas propuestas en el PND 2007-2012, además de responder a las necesidades sociales y las cambiantes exigencias del sector laboral para lograr el desarrollo de la sociedad del conocimiento hacia la búsqueda por consolidarse en el 2012 como la mejor universidad pública de México; ha formulado su propio Modelo Educativo UANL (ME) en Junio 2008, buscando que los procesos de formación de bachilleres, técnicos, profesionales, científicos y humanistas, respondan a las necesidades del entorno. El ME de la UANL se sustenta en los siguientes ejes rectores: Operativo, transversal y estructuradores en donde se encuentra la educación centrada en el aprendizaje y la educación basada en competencias. La educación basada en competencias, no solo permite la evaluación interna de sus PE y de las propias IES, sino que facilita una evaluación externa de los estudiantes a través de sus competencias ya que cada PE (que ha sido diseñado o reformado bajo el ME UANL) tiene definidos: el perfil de egreso, las competencias genéricas y específicas (clasificadas según ME UANL); gracias a ello, los estudiantes y egresados desarrollan competencias que les permitan desplegar un alto nivel de adaptabilidad y empleabilidad en el ámbito de los mundos laborales, nacionales e internacionales lográndose la vinculación del programa con otras universidades al contar con la homologación de competencias (UANL, 2008).

La clasificación de competencias más común es básicas o genéricas y específicas (Argudín, 2005). Para la UANL la clasificación de competencias genéricas es: instrumentales, de interacción social e integradoras; además de específicas de la profesión, no considerando éstas en la investigación. Las competencias instrumentales comprenden las capacidades, destrezas y habilidades que tiene una función instrumental en el ámbito profesional actual y puede ser de naturaleza lingüística, metodológica, tecnológica o cognoscitiva, propias del perfil profesional. En ésta clasificación se encuentra la comunicación en lengua materna y extranjera, así como el manejo de las TIC's. Las competencias de Interacción social, son las que facilitan el proceso de desarrollo humano personal e interpersonal. En ésta clasificación se encuentra la adaptación al entorno; por último, las competencias integradoras permiten que el egresado alcance, junto al desarrollo de las competencias específicas de su profesión, una formación integral que lo haga competitivo, a nivel nacional e internacional. En ésta clasificación se encuentra la generación y aplicación de conocimiento además de la resolución de problemas (UANL, 2008).

## Objetivo

Determinar si las competencias genéricas de los estudiantes del PE IAE de la UANL, se relacionan con su empleabilidad inicial, es decir, al desempeño profesional-laboral.

## Modelo

Las variables del modelo planteado son: variable dependiente DPOL es el desempeño profesional-laboral (empleabilidad inicial). Las variables independientes son las competencias genéricas: TIC manejo de las tecnologías de información, CLM comunicación en lengua materna y extranjera, AE adaptación al entorno, RP resolución de problemas, GAC generación y aplicación del conocimiento.

## Método

### Operacionalización de las variables

La operacionalización de variables define el concepto de una variable observable (Mendoza & Garza, 2009), y según Abrahamson (1983) se requiere la elaboración de indicadores que aporten la medición de cada variable; por lo cual, para diseñar el instrumento de medición se revisó exhaustivamente literatura asociada a los modelos por competencias utilizados en Estados Unidos, Canadá, Nueva Zelanda, Singapur y la Unión Europea; decidiendo utilizar las definiciones e ítems (ordenados por tres niveles de dominio de la competencia: básico, medio y alto) del modelo por competencias de la Human resources and skills development, Canada; además los conceptos de Villa & Poblete (2008), ya que la Dirección de estudios generales de la UANL, define las CG de acuerdo a estos autores y Alles (2004). Se definen a continuación:

Manejo de Tecnología de Información (TIC) es la capacidad de usar las computadoras y contar con conocimientos de informática (Government Canada, s.f.).

Comunicación con lengua materna y extranjera (CLM) es entender y hacerse entender de manera verbal y escrita usando la lengua propia y una lengua diferente a la propia. Adaptación al entorno (AE) es afrontar situaciones críticas del entorno psicosocial, manteniendo un estado de bienestar y equilibrio físico y mental que permite a la persona seguir actuando con efectividad. Resolución de problemas (RP) es identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva. Desempeño profesional-laboral (DPOL) es el grado de empleabilidad inicial

determinada por brindar soluciones creativas, la calidad en el trabajo, el logro de objetivos y el nivel de productividad (Villa & Poblete, 2008).

Generación y aplicación del conocimiento (GAC) es potenciar y renovar el conocimiento existente y/o crear nuevo conocimiento (Alles, 2004).

#### Instrumento, población y unidad de análisis

El instrumento utilizado es un cuestionario formado por un total de 36 ítems evaluados mediante una escala Likert del 1 al 6 (totalmente en desacuerdo, algo en desacuerdo, más o menos en desacuerdo, algo de acuerdo y totalmente de acuerdo). Se incluye por cada competencia genérica evaluada dos ítems por cada nivel de dominio: básico (1 y 2), medio (3 y 4) y alto (5 y 6). La población está conformada por estudiantes inscritos en el PE de IAE que cursan el 8º, 7º y 6º semestre, en total son 63 estudiantes. La unidad de análisis son los estudiantes del PE IAE inscritos bajo el modelo de competencias.

#### Resultados

Se aplicaron las encuestas a los estudiantes del PE de IAE y posteriormente se realizaron las siguientes pruebas sobre los datos obtenidos mediante el SPSS. Para determinar la confiabilidad y validez de los datos, se analizó el Alfa de Cronbach de cada una de las variables mediante sus ítems obteniendo los resultados de la siguiente tabla (véase Tabla 1).

Variable	Alfa de Cronbach	Variable	Alfa de Cronbach
TIC	0.772	RP	0.754
CLM	0.782	GAC	0.830
AE	0.751	DPOL	0.816

Tabla1. Análisis de confiabilidad. Fuente: Elaboración propia.

Para todas las variables se obtuvo un Alfa de Cronbach superior a 0.75, dichos resultados permiten determinar la confiabilidad del instrumento utilizado. Posteriormente se realizó la corrida de los datos en el Modelo de Regresión Lineal mediante el software SPSS, encontrando como variables independientes significativas sobre la variable desempeño profesional-laboral (empleabilidad inicial), el manejo de tecnología de información, la adaptación al entorno, la resolución de problemas y la generación y aplicación de conocimientos con un

valor de R<sup>2</sup> de 0.624. Por otra parte, los coeficientes beta obtenidos para cada una de las variables fueron TIC (b=.151; p=.070), AE (b=.246; p=.015), RP (b=.257; p=.037), y GAC (b=.347; p=.002) fueron significativos demostrando su impacto en la variable dependiente desempeño profesional-laboral (empleabilidad inicial).

### Conclusiones

Con respecto a la muestra analizada en esta investigación y los resultados obtenidos mediante la evaluación, se confirma que casi cuatro de las competencias genéricas analizadas son significativas confirmando que a mayor grado de desarrollo de las competencias genéricas mayor desempeño profesional-laboral, es decir, mayor nivel de empleabilidad inicial. Es conveniente buscar medir la competencia de comunicación en lengua materna y extranjera con métodos alternos analizando su comportamiento con respecto a la variable dependiente desempeño profesional-laboral (empleabilidad inicial).

Actualmente la ingeniería, en particular, la ingeniería aeronáutica o aeroespacial ha crecido en los últimos años con una importante derrama económica y en México tiene el compromiso de diversificar la actividad industrial, por lo cual, es de vital importancia preparar profesionistas altamente capacitados en dicha industria con competencias acordes a lo que el mercado necesita, es por eso que las IES deben asumir su responsabilidad social en la preparación de profesionales listos para insertarse en el medio laboral en forma efectiva, y es aquí donde la evaluación juega un papel muy importante ya que permite medir constantemente el grado de desarrollo de las habilidades que desarrollen cada uno de los estudiantes y/o egresados mediante los empleadores posibilitando una retroalimentación a los responsables del proceso de planeación y rediseño de los planes de estudios; asegurando con esto, una formación académica de calidad.

### Bibliografía

- Abrahamson, M. (1983). Social research methods. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Alles M. (2004). Diccionario de comportamientos. Gestión por competencias. Granica. Argentina.
- Argudín Y. (2005). La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de las competencias educativas. Educar. Octubre-Diciembre 2005.

Gobierno Federal (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México.

González V. (2004) ¿Qué significa ser un profesional competente?. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653.

Government Canada (s.f.). Human Resources and Skills Development Canada. Sitio web <http://www.hrsdc.gc.ca>.

Mendoza Gómez, J. & Garza Villegas, J. B. (2009). La medición en el proceso de investigación científica: Evaluación de VC y confiabilidad. Innovaciones de negocios. Vol. 6, 1. 17-32. ISSN 1665-9627.

Muñoz Izquierdo, C. (2003). Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe, UNESCO. México.

Salas W. (2000). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso Colombiano. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653. Colombia.

UANL (2008). Modelo Educativo UANL. México.

UNESCO (1998). La educación superior en el siglo XXI. Conferencia mundial sobre la educación superior realizada del 5 al 9 de Octubre 1998. Francia.

Vargas F. (2001). La formación por competencias. Instrumento para incrementar la empleabilidad. Cinterfor. Publicado en <http://webdev.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/000/borrar/index.htm>. México.

Villa A. & Poblete M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Ed. Mensajero. Universidad de Deusto. Bilbao.

Weinberg P. (2004). Formación profesional, empleo y empleabilidad. Foro Mundial de Educación. Julio 2004. Porto Alegre.



## **EL IMPACTO A LA CALIDAD EDUCATIVA A TRAVÉS DE LA ACREDITACIÓN DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA**

Maura Hirales Pacheco

Joaquín Vázquez García

Blanca Verónica Bastidas Valdez

### Palabras claves

Calidad, calidad educativa, acreditación, evaluación, planes de estudio, educación superior

### Resumen

El documento presenta información sobre el impacto a la calidad educativa con la acreditación de la educación superior en la Universidad Autónoma de Baja California, específicamente en la Facultad de Ciencias Humanas en la Licenciatura de Ciencias de la Educación. Se consideraron como variables independientes la acreditación del plan de estudios, el proceso enseñanza aprendizaje, infraestructura y tecnología, cultura de calidad en la organización y gestión administrativa. El análisis estadístico utilizado para validar el modelo fue una correlación de Pearson en SPSS versión 17. Se utilizó un cuestionario con escala likert de 40 reactivos aplicado a estudiantes del octavo y noveno semestre de la licenciatura de ciencias de la educación. Los resultados indican según el análisis aplicado que se acepta la hipótesis 1, que existe relación entre la acreditación con media 3.64 y el impacto en la calidad educativa con media 3.29 de la licenciatura, con una correlación entre ambas variables de 0.667, por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación de que la acreditación impacta positivamente a la calidad educativa de la licenciatura en ciencias de la educación.



La hipótesis 2 de igual manera se acepta: la acreditación con media 3.6, impacta favorablemente la calidad del proceso enseñanza aprendizaje con media 3.5, ambas presentan una correlación de Pearson de 0.729.

## Presentación

El desarrollo de la educación superior en México y la adopción de políticas relacionadas con procesos de calidad académica y administrativa forma parte de las expectativas que se asumen al interior de los planes institucionales en la intención de establecer una cultura dispuesta hacia la cobertura de indicadores congruentes y pertinentes, establecidos por los organismos acreditadores facultados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). De manera particular, se analiza el impacto que reviste la existencia de un proceso de acreditación en el programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California a través de los resultados obtenidos en consulta con estudiantes, partiendo de la hipótesis que se desconoce cuál ha sido el impacto a la calidad educativa que se obtuvo con la acreditación del plan de estudios en referencia.

La investigación es de carácter descriptivo y se tomó como población a los alumnos del área profesional (octavo y noveno semestre) y a los maestros de tiempo completo adscritos a la licenciatura, correspondiendo al presente documento la parte relacionada con el alumnado. La muestra estuvo compuesta por 67 estudiantes de los cuales el 70% fueron mujeres y el 30% hombres con un promedio de edad entre 20 y 21 años. Se desarrolló un instrumento de medición (cuestionario) con 40 ítems, diseñado bajo el modelo de Escala de Likert de 5 opciones de respuesta. El instrumento se aplicó personalmente a los estudiantes que se encontraban en sus salones de clases en la Facultad de Ciencias Humanas UABC, dándoles un tiempo aproximado de 30 minutos para responder. Para la aplicación del instrumento se realizó personalmente en los salones de clase en donde se encontraban los sujetos de estudio obteniendo una respuesta favorable por los estudiantes encuestados. El instrumento se compone de 40 ítems con escala Likert de 5 opciones del 1 al 5 en el que: el 1) Totalmente en desacuerdo 2) En desacuerdo 3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4) De acuerdo 5) Totalmente de acuerdo. Para conocer la confiabilidad del cuestionario se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach en el que se obtuvo .904. Para la validación del constructo del instrumento de medición se utilizó el procesador SPSS 17.

## Integración de datos y resultados

En la tabla 1 se observa la respuesta de acuerdo a los reactivos de la dimensión acreditación, la media en general presenta de acuerdo con los tipos de respuesta según la escala de Likert que la respuesta de los alumnos se encuentra entre estar indiferente y estar de acuerdo en que con la acreditación del plan de estudios impacta favorablemente a la calidad educativa. En la tabla 2 se observa en los reactivos de la dimensión proceso enseñanza aprendizaje que la media en general presenta de acuerdo con los tipos de respuesta según la escala de Likert que la respuesta de los alumnos se encuentra entre estar indiferente y estar de acuerdo en que con la acreditación del plan de estudios se impacta favorablemente la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. Al interior de las categorías que se trabajaron para agrupar los ítems del instrumento, los resultados que arrojó la investigación indica que se acepta la hipótesis principal, que existe relación entre la acreditación con media de 3.64 y su impacto en la calidad educativa con media 3.29 de la licenciatura como se muestra en la Tabla 4, así mismo la Tabla 3 muestra la correlación entre ambas variables con resultado de 0.667, con lo anterior se acepta la hipótesis de investigación relacionada con que la acreditación impacta positivamente a la calidad educativa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Las hipótesis con las que se trabajó son 5. H1 La acreditación impacta positivamente a la calidad educativa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se acepta. H2 La acreditación impacta positivamente a la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se acepta. H3 A mayor infraestructura y tecnología, mayor será el impacto a la calidad educativa en el plan de estudios de la carrera de Licenciado en Ciencias de la Educación, se rechaza. H4 A mayor cultura de calidad, mayor será el impacto a la calidad educativa con la acreditación del plan de estudios de la carrera, se rechaza. H5 Impacta positivamente la gestión administrativa a la calidad educativa en la carrera de Licenciado en Ciencias de la Educación, se rechaza.

## Discusión de resultados

En relación al estudio que se realizó sobre el impacto a la calidad educativa con la acreditación, de las 5 hipótesis que se consideraron, solamente se aceptan la 1 y la 2. H1 La acreditación impacta positivamente a la calidad educativa de la licenciatura. H2 La acreditación impacta positivamente a la calidad del proceso

enseñanza aprendizaje de la licenciatura en ciencias de la educación. H3 A mayor infraestructura y tecnología, mayor será el impacto a la calidad educativa en el plan de estudios de la carrera de licenciado en ciencias de la educación. H4 A mayor cultura de calidad, mayor será el impacto a la calidad educativa con la acreditación del plan de estudio de la licenciatura en ciencias de la educación. H5 Impacta positivamente la gestión administrativa a la calidad educativa en la licenciatura.

Se observa que la correlación de las tres hipótesis restantes no es significativa para el impacto a la calidad educativa con la acreditación del plan de estudios, según opinión de los estudiantes encuestados para el estudio. Los resultados obtenidos se deben de tomar en cuenta para futuras investigaciones relacionadas con este tema, en especial para las acreditaciones subsecuentes a la primera experiencia. Es importante señalar que para futuros estudios se debe de tomar una muestra representativa más amplia considerando a los estudiantes, se recomienda considerar a los estudiantes de nivel intermedio y profesional. En los últimos años, los marcos de referencia de los organismos acreditadores enfatizan en resultados, es decir, hacia la verificación de cómo la institución logra cumplir con su misión y su visión, revisando sus planes y el logro de sus resultados propuestos (evaluación de resultados de aprendizaje, implementación de procesos para mejorar los aprendizajes, efectividad institucional, servicios de apoyo a estudiantes y docentes). Como es el caso del modelo de gestión de calidad en la educación de W. Edward Deming, el cual nos dice que se puede relacionar calidad en educación con diversos aspectos, como son el prestigio, los recursos, los resultados académicos, el valor añadido en formación, la mejora de procesos, el trabajo bien hecho, la adecuación a una norma de calidad, los conocimientos del docente, el liderazgo efectivo, los estándares de los alumnos, el nivel de logro de objetivos, la satisfacción de alumnos y familias, la autonomía de los centros, la participación social, el trabajo en equipo, Pero la definición de calidad que mejor se adapta a nuestro ámbito es la que la define como mejora continua de la institución y de sus personas, es decir, como una mejora basada en las personas, en su mejora individual, en su aportación proactiva y en su colaboración. Se comenta que finalmente hay que considerar al cliente o usuario quien, de forma genérica, es el receptor o destinatario de aquello que hacemos. El cliente o usuario fundamental es el alumno, pues es el destinatario del servicio educativo, los estudiantes quienes fueron los sujetos de estudio de esta investigación hay que tomarlos muy en cuenta en las acreditaciones y re acreditaciones de los planes de estudios en la educación superior, como es en este caso de investigación esto servirá para conocer sus inquietudes y necesidades y que sean

consideradas para que en las evaluaciones sean incluidos como parte prioritaria ya que como Deming señala son los destinatarios del servicio educativo.

### Bibliografía

Acle T., Alfredo (1992). Retos y Riesgos de la Calidad Total. Editorial Grijalva. México.

Altbach, P. y Todd, M. D. (2000). Desafío global y respuesta nacional. Notas para un diálogo internacional sobre educación superior. Ed. Biblos. Buenos Aires.

Cohen, Ernesto. (2002, Setiembre- Diciembre). Educación, Eficiencia y equidad: una difícil convivencia. Revista Iberoamericana de Educación, 30, 105-124.

Colunga D., Carlos (1995). Modelos Administrativos. Editorial Panorama. México.

Crosby B. Phillip: Calidad para el Siglo XXI Editorial Mc. Graw Hill, 1992

Evans James R. / William M. Lindsay Administración y control de calidad Grupo editorial Iberoamerica, 1995

Feigenbaum A. (1997). Control Total de Calidad. Editorial CECSA, México.

Robbins Stephen P (2002). Administración. Editorial Prentice Hall. México.

Fernández Santamaría, M<sup>a</sup> del Rosario. (2000, Enero-Abril). Calidad y equidad educativas. Revista Iberoamericana de Educación, 22, 193-200. Extraído el 31 enero, 2007, de [www.rieoei.org/rie22a10.htm](http://www.rieoei.org/rie22a10.htm).

Garbanzo V., Guiselle. Calidad y equidad de la educación superior pública Revista de educación 31(2), 11.27 ISSSN 0379 7082, 2007.

Anexos

Tabla 1. Reactivos de la dimensión de acreditación.

Fuente. Investigación propia.

Tabla 2. Reactivos de la dimensión proceso enseñanza aprendizaje

Fuente. Investigación propia.

Tabla 3. Correlaciones entre los reactivos de las dimensiones analizadas

Fuente. Investigación propia.

Tabla 4. Estadísticas Descriptivas

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ACREDITACION	68	1.09	5.00	3.6410	.61080
PROCESOEA	67	1.60	5.00	3.5560	.70724
INFYTEC	68	2.00	5.00	3.2143	.69747
CULTURACAL	68	1.33	5.00	3.2990	.79622
GESTADMIS68	1.10	5.00	3.3388	.76147	
MEDGRALCAL	68	1.54	4.85	3.3496	.62939
Valid N (listwise)	67				

Fuente. Investigación propia

## **CONSOLIDACIÓN DE LOS RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LAS ALUMNAS DE LA ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL ESTADO DE COAHUILA**

Yara Alejandra Hernández Figueroa

Claudia Elena Hernández Gutiérrez

Imelda Chavarría Valdez

Silvia Guillermina Sánchez Suárez

### Resumen

La presente investigación responde a la necesidad de evaluar el logro de los rasgos deseables del Perfil de Egreso de los alumnos de la Licenciatura en Educación Preescolar, en el marco de una política internacional y nacional de evaluación. La metodología para la investigación, contempla un enfoque mixto, con características cualitativas y cuantitativas, empleándose el estudio de caso, observación directa en las aulas y aplicación cuestionario a estudiantes y docentes.

En cuanto a la observación áulica se logro observar a los 33 docentes, y en un primer nivel de análisis de los resultados se evidencio la incongruencia en algunas respuestas de los maestros con el instrumento y la evaluación áulica. Las respuestas de los estudiantes marcan una tendencia positiva. Un segundo nivel de análisis que incluye mayor profundidad está en proceso.

Una de las conclusiones de este estudio es que en algunos instrumentos se detecto que permea un discurso oficial.

### Introducción

La evaluación es una parte integral del sistema educativo, sustentado desde la política educativa del sexenio comprendido 2007-2012, donde menciona la necesidad de trabajar para articular un sistema nacional de evaluación, acreditación y certificación, con el fin de fortalecer las prácticas de autoevaluación, evaluación externa de pares, acreditación formal y exámenes nacionales estandarizados a los egresados, los cuales son realizados por instancias como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Razón por la cual la Escuela Normal de Educación Preescolar, al igual que todas las normales del



país, se ha visto envuelta en una serie de evaluaciones enfocadas a la medición de la adquisición de conocimientos que ayuden a valorar el nivel profesional con que egresan los futuros docentes, en nuestro caso los licenciados en educación preescolar.

Por lo que es preciso practicar la cultura de evaluación, no sólo con estos exámenes que evidencian conocimientos y la aplicación de las competencias logradas por el alumnado, sino que a través de diferentes estrategias de evaluación como la autoevaluación del docente, autoevaluación del alumno, la evaluación alumno - docente y la observación áulica con el fin de valorar el dominio de contenidos y las estrategias metodológicas empleadas por el docente para tener un panorama general de lo que pasa en el aula.

En la ENEP se ha aplicado durante nueve ciclos escolares el plan 1999 para LEP, con la fortaleza de haber participado Nacionales y Estatales de actualización, los cuales se impartían en relación al conocimiento y aplicación de los planes y programas y al fortalecimiento del perfil de egreso. Desde el año 2003, los cursos mencionados dejaron de realizarse, por lo que institucionalmente se ha tratado de cubrir la necesidad de actualización de los docentes y la formación del estudiantado.

La temática a desarrollar está enfocada a indagar los aspectos orientados a la consolidación de los rasgos del perfil de egreso de las alumnas de la escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Coahuila. Así es posible plantear el problema en torno a ¿Cuáles son las problemáticas o factores que inciden para que un estudiante de educación normal presente deficiencias en el logro del perfil de egreso?, ¿Cómo es posible identificar las deficiencias de la implementación del Plan de Estudios 199 en la Licenciatura en Educación Preescolar?, ¿Cuál es el papel real de los docentes en el logro del perfil de egreso de los estudiantes de la ENEP?

Fundamentación Teórica:

En la actualidad se observa una gran demanda de educación superior sin precedentes y una mayor toma de conciencia de lo que representa para el desarrollo socio-cultural y económico.

Con la reforma iniciada 1999, en la Licenciatura en Educación Preescolar, se requiere un nuevo maestro, que posea conocimiento, habilidades y actitudes que lo hagan competente en el desempeño profesional, surge el plan de estudio de 1999 (SEP, 1999) .Esta reforma surge de una reunión a nivel internacional rescata

UNESCO (UNESCO,1998) en el artículo décimo señala que requiere establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior quienes deberán ser sujetos de estrategias adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje.

Habilidades intelectuales específicas, competencias didácticas, Dominio propósitos y contenidos de la educación preescolar, Identidad profesional y ética y Percepción y respuesta a las condiciones del entorno., para evidenciar el logro de estas competencias es necesario diseñar actividades, reflexionar sobre las prácticas docentes con el aporte de las diferentes asignaturas cursadas, que logren un perfil profesional acorde a las demandas sociales, ya que vivimos en un mundo cambiante y globalizado. Este modelo educativo, considera que todo ser humano tiene un gran potencial que puede ser desarrollado cuando se muestra interés por aprender; por lo que se sustenta en los cuatro pilares para la educación a los estudiantes de este siglo, de acuerdo a la UNESCO y son aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. (Delors, 1997).

Perrenoud deja claro que la formulación de competencias no es una decisión objetiva sino que es fruto de opciones teóricas e ideológicas y que, por lo tanto, dejan gran margen de interpretación.

Las diez competencias docentes de este autor son.1) organizar y animar situaciones de aprendizajes; 2) gestionar la población de los aprendizajes; 3) elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4) implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; 5) trabajo en equipo,6) participar en la gestión de la escuela, 7) informar e implicar a los padres;8) utilizar las nuevas tecnologías; 9) afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión;10) organizar la propia formación continua. (Perrenoud, 2004.

Es necesario reflexionar que en la actualidad enfrentamos un desafío en ámbito educativo al plantear como propósito el logro del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar, ya que el centro del trabajo pedagógico es el educando. Para lograr lo anterior es preciso emprender cambios importantes en las prácticas de enseñanza de los maestros y las relaciones que se establecen en el ámbito escolar, pero no solo en la forma en cómo planificamos por competencias y evaluamos el trabajo realizado por los estudiantes normalistas.

La evaluación en nuestros días es un componente importante en el ámbito pedagógico, pero que lamentablemente solo nos remitimos al aspecto

cuantitativo, es decir a la asignación de un número pues es un requisito social e institucional que nos exigen como docentes, para que nuestros estudiantes accedan a otro grado escolar. De ahí que debe tomarse en cuenta la participación de los discentes en el logro de los propósitos educativos, ya que de lo contrario caemos en una representación de “violencia escolar” que debe resolverse tratando de armonizar el paradigma cuantitativo y cualitativo. No es una tarea sencilla, pero puede lograrse si antes de emprender el trabajo de evaluar tuviéramos presente los siguientes cuestionamientos:

¿Qué es evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Quiénes evalúan? y ¿Cómo evaluar?. Además de todo lo anterior la actualización y profesionalización constante del profesor son piezas clave para que sus alumnos logren competencias.

En la ENEP, se efectúan exámenes institucionales bimestrales y semestrales, además de que CENEVAL como evaluador externo aplica exámenes a segundo, tercero y cuarto año de la carrera. Otro examen que se aplica son los parciales que cada docente diseña en donde tendrá que responder primero él, los reactivos para ver su efectividad y que tanto evidencian no solo conocimientos sino otras habilidades por parte de los alumnos.

Los estudios realizados en la teoría de la reproducción desarrollan una aportación metodológica inserta en la denominada etnografía crítica dando valor a las escuelas como espacios histórico-culturales, en los que pueden emerger conflictos de poder y resistencia a través de la participación de los actores sociales que protagonizan la dinámica escolar, dominados y dominadores, ambos participando en la determinación de la historia cotidiana.

La política neoliberal y educativa vigente, encierra como sustento teórico principal a la teoría del capital humano y la teoría del modelo de competencias, las cuales priorizan las necesidades del sector productivo como agente generador de condiciones que configura las transformaciones de forma y de fondo para implantar en la organización del sistema educativo y sus lineamientos oficiales.

La evaluación en las escuelas normales, es una situación que todo mundo podrá fácilmente identificar como un asunto que desde hace muchos años en México, en particular en educación normal se ha avanzado, ya que es necesaria la evaluación, para fortalecer la educación en este nivel, en referencia a esto algunas personas no están convencidas de que las instituciones, los programas, los maestros, los planes de estudio, y por supuesto, los alumnos sean evaluados,

razón por la cual es importante, asumir que la evaluación es necesaria porque es consustancial al acto de enseñar y al acto de aprender.

Todas las acciones de evaluación deberán ser formativas en este proceso de generación de las competencias adecuadas para la enseñanza en educación básica, de modo que este punto de partida, la evaluación vista como una necesidad, debe favorecerse para que cumpla con la misión de acompañar el proceso de creación de las competencias profesionales adecuadas de los futuros maestros, esta es una cuestión que vale la pena reforzar, sin embargo, no cualquier evaluación, por desgracia, es útil al desarrollo de las competencias es decir, hay algún tipo de evaluación que no conduce a fortalecer las capacidades con que egresan nuestros alumnos en educación normal, la evaluación debe de cumplir ciertas prioridades, ciertos requisitos, ciertos criterios que contribuya a que su papel sea pleno y se cumpla con la misión que se pretende al pensar en valorar lo que hacen las instituciones, los profesores, etcétera.

Metodología:

Esta investigación es con un enfoque mixto, con características cualitativas y cuantitativas.

En cuanto a la metodología utilizada y de acuerdo a la índole del objeto de estudio, se decidió por enfoque cualitativo y cualitativo de la investigación; se eligió la entrevista como técnica para la recolección de la información pertinente en cuanto a los estudiantes y docentes. En cuanto a la observación áulica (una por docente), es importante señalar que a todos los docentes se les dio a conocer el instrumento de la observación áulicas a realizar por el departamento de investigación y de evaluación, ya que se les da a conocer los resultados obtenidos de la observación y se realizara una retroalimentación por ambas partes y se firma de conformidad.

El método utilizado para la investigación es el estudio de caso ya que es un instrumento educativo en donde puede realizarse el estudio con una o varias unidades; se aplicaron instrumentos a dos grupos: alumnos y docentes, con la finalidad de explorar, describir, explicar y proponer, siguiendo una serie de etapas que permitieron ver la génesis del problema tomando en cuenta la participación activa de los involucrados.

El estudio de caso se realiza con la ayuda de la observación en las diferentes actividades, contextos y entrevista a otros agentes educativos. En el caso de la

presente investigación se hizo uso de las observaciones áulicas y el cuestionario en línea a docentes y estudiantes.

El método del estudio de caso en esta investigación está centrado en una revisión analítica de tipo holístico de una incidencia o suceso que ocurre en un contexto real y donde la relación entre las partes no son precisas y claras por lo que se necesitan múltiples fuentes de información, para llegar a la comprensión total de las características o peculiaridades de lo que se estudia.

Los criterios para la selección de la muestra se aplicaron a dos grupos de estudiantes. Los criterios para el primer grupo: ser estudiante inscrito a en la institución, que haya cursado el 75% del mapa curricular, para el segundo grupo ser estudiante inscrito en la institución, que haya cursado el 50% del mapa curricular. En cuanto a los maestros los criterios fueron: ser docente titular de base o interino que estén impartiendo una asignatura curricular frente a un grupo de tercero o cuarto grado, docente con un mínimo de escolaridad de nivel licenciatura.

Los instrumentos se sujetaron a un proceso de certificación, validación y revisión de una muestra mínima.

El instrumento aplicado a los estudiantes empleó la escala de Likert con las siguientes opciones de respuesta: 1=Deficiente 2= Regular 3= Bien 4 = Muy Bien 5= Excelente.

Posteriormente se organizaron los cinco campos formativos con cada característica y en total se concentraron 29 rasgos deseables que debe poseer el alumno (a) al egresar de la Licenciatura en Educación Preescolar.

En cuanto al cuestionario de los docentes posee 20 indicadores con las opciones de respuesta:

0 no sabe/no contesta, 1 no aplica 2 necesita mejorar, 3 regular, 4 bueno, 5 excelente y al final hay un apartado para justificar las respuestas, algunos puntos que maneja la encuesta en cuanto al perfil de egreso de los alumnos es en donde los maestros conocen el enfoque de la asignatura, identifican los rasgos del perfil de egreso que deben favorecer desde la materia, estrategias de aprendizaje que utilizan en función de las características del grupo.

El instrumento de las observaciones áulicas consta de cuatro aspectos: el manejo de los objetivos del programa, la planeación, estrategias de aprendizajes, la relación teoría – practica puntos importantes que los docentes aplican al interior de



las aulas; para evaluar el desempeño con base a los aspectos señalado se utilizó la siguiente escala de evaluación: mal, regular, bien, muy bien y excelente.

## Resultados

Los instrumentos se aplicaron a 231 alumnas de cuarto año, 153 alumnas de tercer grado y 33 docentes a través de la plataforma ENEP-Digital en un ambiente favorable para los involucrados,

En cuanto a las respuestas de los estudiantes se marca una tendencia positiva en la percepción de la consolidación del perfil de egreso, estos resultados son congruentes con las evaluaciones del examen de ingreso al sistema, reportados en julio de 2010, donde el 70% fue satisfactorio.

En cuanto a los resultados de la encuesta en línea para docentes, las tendencias de las respuestas manifiestan un énfasis marcadamente positivo en el logro del perfil de egreso de los estudiantes en cuanto que el docente apoya y aplica estrategias didácticas innovadoras al momento de desarrollar los contenidos de la asignatura. Es importante ver que se ha mejorado en las evaluaciones externas y que el docente es más comprometido en su trabajo dentro del aula, esta identificación habla de un compromiso por parte de los docentes para ubicar a los alumnos en el impacto y trascendencia que la asignatura tendrá en su formación docente.

En cuanto a la observación áulica se logro observar a los 33 docentes que respondieron el cuestionario en línea donde se analizaron los resultados obtenidos, se contrastaron entre sí y se dieron asesorías individuales a los docentes que lo requerían en relación al manejo de planes y programas, por parte de la subdirección académica así como con asistencia en las aulas con intervención para fortalecer la práctica profesional de docentes y alumnos.

En cuanto al análisis del departamento de investigación en relación a las observaciones áulicas demuestra que el 100% de los 33 docentes cuenta con planeaciones y encuadres dándoselas a conocer a los alumnos, utiliza diferentes dinámicas así como las Tic's como apoyos didácticos, el 84% tiene manejo de los contenidos y el 15% le falta concluir la clase con una reflexión de lo aprendido así como un manejo seguro de los contenidos sobre todo en la aplicación práctica de los mismos; el 100% tiene control de grupo y permite la participación activa de los alumnos, el 81 % aplica diferentes tipos de exámenes y actividades para evaluar aparte del examen institucional estandarizado.



#### Discusión de Resultados:

El proceso de investigación identifica áreas de oportunidad esenciales para conocer el nivel de logro y consolidación del perfil de egreso de las alumnas y alumnos de la Escuela Normal de Educación Preescolar y permite valorar el desempeño curricular y el desempeño académico del trabajo docente de los maestros así como tomar decisiones pertinentes y adecuadas para la formación de profesionales en la educación preescolar y que cuenten con conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permita ejercer la tarea educativa de forma competente, eficiente y eficaz para una mejor calidad educativa y fortalecer así la Licenciatura en Educación Preescolar. En relación al análisis realizados en un primer momento de los resultados obtenidos se llega a la conclusión que en algunos instrumentos se detectó que permea un discurso oficial.

#### Referencias

Delors, J. (1998) La educación encierra un tesoro, México, ediciones el correo de la UNESCO.

SEP (2001) .Plan Nacional de Educación 2001-2006. México, D.F: SEP

SEP (2005) .Plan de Estudios 1999 .Licenciatura en Educación Preescolar. México, D.F: SEP

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, Graó.

Peter W. Airasian.(2002). La evaluación en el salón de clases México, D.F: SEP

UNESCO (1999).Marco de Acción y Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, pto.10

UNESCO. (1998): La educación superior en el siglo XXI Visión y acción

Ramírez, V .y Lechuga, L. (1993) Políticas Educativas Neoliberales y Posturas Teóricas Sociopedagógicas Rurales. Aportaciones al debate actual en América Latina.

## Evaluación docente en México

Marcela Guadalupe Cano Camacho

### Resumen

El presente trabajo describe las evaluaciones diagnósticas que el Ceneval ha diseñado para dar cuenta de los conocimientos y habilidades adquiridos por los docentes durante su formación, al momento de su ingreso al servicio docente y como resultado de su formación continua, todo ello con la finalidad de coadyuvar al cumplimiento de los objetivos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

### Ponencia

En el marco del Objetivo 1 del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007), el cual plantea “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, así como del Acuerdo de la Alianza por la Calidad de la Educación (SEP, 2008) suscrito entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y el Gobierno Federal en mayo de 2008, con el propósito de impulsar un cambio en el Sistema educativo para elevar la calidad educativa, diferentes instituciones vinculadas con la profesionalización y promoción de los docentes de educación básica solicitaron al Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL, AC) el desarrollo de instrumentos que dieran cuenta de los conocimientos y habilidades adquiridos por los docentes durante su formación, a su ingreso al servicio docente y como resultado de su formación continua.

Es así como se diseñaron los Exámenes Intermedios y Generales de Conocimientos de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), los Exámenes Nacionales de Conocimientos y Habilidades Docentes de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) y los Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio de la Dirección General de Formación Continua, cuyos objetivos y características se describen a continuación.

#### Exámenes Generales e Intermedios de Conocimientos de la DGESPE

En el marco de colaboración que el Ceneval y la DGESPE, instancia en México encargada de la formación de profesores de educación básica a través de la red de escuelas normales del país, tienen desde 2003, se han desarrollado y aplicado

los Exámenes Generales (EGC) e Intermedios (EXI) de Conocimientos de las Licenciaturas en Educación Física, Preescolar, Primaria, así como de las diez especialidades de la Licenciatura en Educación Secundaria. Estos exámenes son instrumentos de evaluación especializados que pretenden aportar información a estudiantes, docentes y directivos de las escuelas normales y a las autoridades educativas, estatales y federales, sobre el nivel de logro alcanzado por los estudiantes de las diferentes licenciaturas que se ofertan en las escuelas normales del país, públicas y privadas, con respecto a los conocimientos y habilidades esenciales establecidos en los Planes de estudio de cada licenciatura.

Los Exámenes Intermedios de Conocimientos (EXI) están dirigidos a estudiantes del cuarto semestre, mientras que a través de los Exámenes Generales de Conocimientos (EGC) se evalúa a estudiantes del octavo semestre, esto permite tener un diagnóstico de los estudiantes durante su formación y al egreso de la licenciatura. Actualmente se tienen en operación 13 EGC y 7 EXI.

Por sus características, todos los exámenes son de bajo impacto dado que su finalidad es meramente diagnóstica, con alta sensibilidad a la instrucción formal y por su calificación son criterios; su aplicación se realiza en la modalidad de lápiz y papel, en dos o tres sesiones, dependiendo de la licenciatura.

Los EGC y EXI de las Licenciaturas en Educación Física, Preescolar y Primaria están conformados por entre 200 y 220 reactivos que exploran los conocimientos y habilidades alcanzados por los estudiantes en cinco áreas: Habilidades intelectuales, Enfoques, propósitos y contenidos, Competencias didácticas, Identidad profesional y Percepción y respuesta al entorno de la escuela. Por su parte, los EGC y EXI de las diferentes especialidades de la Licenciatura en Educación Secundaria se integran por 300 reactivos que además de las áreas antes mencionadas, también exploran los contenidos disciplinarios y las competencias didácticas específicas de cada especialidad.

Además de su diseño y construcción, el Ceneval se encarga de su aplicación, así como de los procesos de calificación y emisión de resultados. En la última aplicación nacional de estos exámenes, se evaluó a un total de 43,549 estudiantes, a través de los 20 exámenes que se tienen actualmente en operación.

□ Exámenes Nacionales de Conocimientos y Habilidades Docentes de la DGEP

En 2009, la Dirección General de Evaluación de Políticas, dirección de la SEP encargada de realizar el proceso de evaluación para el ingreso y promoción de

todas las nuevas plazas y vacantes definitivas de preescolar, primaria y secundaria, mediante el concurso nacional público de oposición, solicitó al Ceneval el rediseño de los exámenes de ingreso al servicio docente, los cuales habían sido aplicados por primera vez en 2008, que se aplicarían como parte del Concurso Nacional para el Otorgamiento de Plazas Docentes 2009-2010. En esa fecha se diseñaron y elaboraron 18 instrumentos para evaluar a docentes de educación básica, con la finalidad de seleccionar a los mejores candidatos a ocupar plazas docentes; en 2010 se diseñaron y elaboraron 4 exámenes más, finalmente, en 2011 se diseñó y elaboró el examen para Educación Inicial. De esta forma, actualmente se tienen en operación 23 Exámenes Nacionales de Conocimientos y Habilidades Docentes.

Es importante destacar que a diferencia de otros exámenes desarrollados por nuestro centro, para estos exámenes se cuenta con un Órgano de Evaluación Independiente con carácter Federalista (OEIF), integrado por especialistas de diferentes entidades, con reconocida experiencia en el ámbito educativo y de evaluación, tanto de la Secretaría de Educación Pública como del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, el cual orienta y determina el trabajo para el diseño de los exámenes.

Los exámenes están dirigidos a docentes en servicio y egresados de las escuelas formadoras de docentes y de instituciones de educación superior de todo el país consideradas en las convocatorias nacionales y estatales del concurso, que deseen ingresar al servicio docente.

Por sus características, los Exámenes Nacionales de Conocimientos y Habilidades Docentes son instrumentos estandarizados de selección, de alto impacto, de mediana sensibilidad a la instrucción formal, normativos por su forma de calificación y que se aplican en la modalidad de lápiz y papel.

Los 24 exámenes están conformados por 80 reactivos de opción múltiple que evalúan cuatro áreas: Dominio de contenidos curriculares, Competencias didácticas, Habilidades intelectuales específicas y Normatividad, gestión y ética docente; siendo esta última área transversal a todos los exámenes.

En el Concurso Nacional para el Otorgamiento de Plazas Docentes 2011-2012 se evaluó a un total de 136,863 aspirantes a obtener una plaza docente.

□ Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio de la DGFCMS

En 2008, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), solicitó al Ceneval diseñar y elaborar los exámenes para evaluar 13 programas de actualización correspondientes a tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria, con las siguientes finalidades: acreditar a los maestros sustentantes en los procesos de formación continua desarrollados a lo largo de un ciclo escolar, proporcionarles un diagnóstico de los conocimientos que poseían acerca de los propósitos de la educación básica, los contenidos, enfoques y metodología para la enseñanza vigentes para el nivel educativo en que laboran y darles la oportunidad de obtener el Diploma que otorga la SEP como reconocimiento al mérito académico. Adicionalmente, se busca que las autoridades educativas estatales cuenten con información oportuna y sustentada sobre el avance de sus profesores en procesos de formación continua; finalmente se espera que la SEP cuente con la información sobre los conocimientos que los profesores adquirieron en los procesos de formación continua para implementar acciones y políticas tendientes a la mejora de la oferta y los servicios de formación continua. En 2010, dada la oferta de programas de actualización, se diseñaron 18 exámenes, mismos que a la fecha están vigentes.

La población que sustenta estos exámenes está representada por maestros de educación básica frente a grupo, directivos y asesores técnicos pedagógicos, de todos los niveles y modalidades de la educación básica.

Estos exámenes son criteriosales, con un alto impacto hacia los sustentantes, con cobertura a nivel nacional y de aplicación en la modalidad de lápiz y papel.

En cuanto a su longitud, los Exámenes Nacionales para la Actualización de Maestros en Servicio están conformados por 84 reactivos de opción múltiple distribuidos en tres áreas: dos específicas de cada asignatura o especialidad (Competencias disciplinares y competencias didácticas); y una transversal a todos los exámenes, la cual evalúa los referentes de la educación básica.

En la aplicación de 2011 se atendió a un total de 438,075 maestros.

Es a través de estos exámenes que el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior coadyuva al cumplimiento de los objetivos establecidos por la



Secretaría de Educación Pública, brindando información valiosa que permita la profesionalización de los docentes en México, al evaluarlos durante su formación, a su ingreso al servicio docente y como resultado de su formación continua.

#### Referencias

SEP (2007). Programa Sectorial de Educación. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

SEP (2008). Acuerdo de la Alianza por la Calidad de la Educación. En: <http://alianza.sep.gob.mx/pdf/alianzabreve.pdf>

## LOS EXÁMENES DE EGRESO COMO ELEMENTOS DE APOYO PARA LA MEJORA EDUCATIVA

Luis Meza Navarrete

### Resumen

La evaluación y la acreditación de programas educativos permiten la reflexión al interior de las instituciones educativas, al promover estrategias y proyectos de mejora y con ello, se fomenta la toma de decisiones de índole institucional orientada hacia los procesos de mejora educativa.

Los exámenes de egreso de la licenciatura (EGEL) representan un indicador de resultado, producto del esfuerzo institucional, razón por la cual se analizará el rol que este indicador juega en los procesos de evaluación y acreditación de los programas educativos y de las instituciones.

### La evaluación educativa como un apoyo para la mejora

En la actualidad se acepta que los resultados de las evaluaciones deben ser transparentes, objetivos y confiables y que al mismo tiempo se vinculen a la toma de decisiones institucionales; razón por lo cual es relevante conocer qué sucede a nivel institucional al conocer los resultados de los procesos de evaluación y acreditación y su impacto institucional.

El uso de la información que se produce en el marco de la evaluación es imprescindible a la hora de tomar decisiones referidas tanto a la generación de estrategias para mejorar la calidad de los servicios educativos, como para el diseño de acciones compensatorias que modifiquen las posibles deficiencias o debilidades detectadas.

Actualmente, las prácticas de evaluación externa y acreditación están ampliamente difundidas y aceptadas, ya que las instancias y los actores de evaluación son diversos y, por lo tanto, se acepta su autoridad y legitimidad, además, en la mayoría de los casos, están respaldadas por políticas gubernamentales e institucionales.

### La evaluación externa y la acreditación en educación superior

La evaluación externa es un proceso que arroja información diversa, entre la que se puede encontrar un diagnóstico de la calidad de los programas educativos, el cual busca que las instituciones de educación superior orienten sus estrategias a la mejora de la calidad de los mismos. De acuerdo con Valenzuela (2005) la

evaluación externa propicia que la institución realice una reflexión acerca de si cumple con los estándares mínimos y, al mismo tiempo, la estimula a ir más allá de dichos estándares.

Por su parte, la acreditación es un proceso mediante el cual un organismo avalado por las autoridades educativas de un país, otorga reconocimiento y aprobación de estándares académicos. Es importante señalar que la evaluación y la acreditación no son fines en sí mismos, sino medios para promover el mejoramiento de la educación superior (Pallán, 1995a); en ese sentido, ambas han sido reconocidas como medios idóneos para el mejoramiento de los sistemas de educación superior.

A nivel internacional, los objetos de la evaluación y la acreditación en la educación superior son: las instituciones, los programas de estudio, los profesores, los alumnos y los egresados, la pertinencia de la formación recibida, el grado de aceptación y adaptación al ejercicio profesional de otros países, la demanda internacional de egresados y las competencias de egreso, entre otros. En particular, los procesos de evaluación de los logros de los estudiantes se centran en tres momentos: Al ingreso mediante exámenes estandarizados o propios de la institución; en el proceso, por la IES a través del profesorado, mediante instrumentos estandarizados ExDial-CENEVAL y de los resultados por las propias IES y mediante la aplicación de exámenes generales de conocimientos (EGEL) diseñados por el Ceneval.

Los instrumentos de medición que elabora el Centro proceden de procesos estandarizados de diseño y de construcción y se apegan a las normas internacionales; en su elaboración participan numerosos cuerpos colegiados integrados por especialistas provenientes de las instituciones educativas más representativas del país y de organizaciones de profesionales con reconocimiento nacional.

Considerando lo anterior, el propósito de este trabajo versa fundamentalmente en los beneficios que proporciona el uso del ExDial durante el proceso y EGEL al egreso de las IES.

#### El Examen de Egreso de Licenciatura (EGEL)

El Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) es una prueba de cobertura nacional que evalúa el grado de dominio de conocimientos y habilidades académicas de los recién egresados a nivel licenciatura. Permite identificar si los egresados de una licenciatura cuentan con los conocimientos y habilidades

necesarios para iniciarse eficazmente en el ejercicio profesional. Este examen provee información válida y confiable que contribuye a determinar fundamentalmente; el grado de idoneidad de cada egresado con respecto a un estándar de formación y desempeño de carácter nacional; el nivel de eficacia y pertinencia de los distintos programas y modalidades de formación profesional que administran las instituciones de educación superior y los indicadores de rendimiento a partir de los cuales los organismos acreditadores respectivos pueden identificar los méritos de cada programa de licenciatura en una institución educativa.

### Los EGEL de Nueva Generación

A partir de 2006, al realizar la revisión y actualización de los 33 EGEL en operación, se puso en práctica un complejo proceso, metodológico, técnico y de generación de consensos en el que participaron más de 600 expertos de IES, colegios y asociaciones profesionales e instancias empleadoras de todo el país, que integran los Consejos Técnicos de los distintos EGEL, así como miles de académicos y profesionistas en ejercicio, vinculados con las respectivas licenciaturas y carreras profesionales, que respondieron una encuesta de validación sobre tareas profesionales.

Con la finalidad de alcanzar resultados válidos y objetividad en el proceso de revisión y actualización de los EGEL en operación, se diseñó una metodología orientada a lograr los objetivos establecidos para la revisión.

La metodología consistió en las siguientes fases:

1. Se identificaron los puntos en común de los perfiles profesionales de egreso y los contenidos de los planes de estudio de las licenciaturas a nivel nacional.
2. De este conjunto de aspectos con el apoyo de expertos se seleccionaron aquellos que se consideraron críticos para el ejercicio de cada profesión.
3. A partir de la importancia relativa de cada uno de estos aspectos, se determinó su peso específico en el examen.
4. A partir del nivel de profundidad con el que se estudian en la licenciatura, se determinó el nivel de complejidad cognitiva en el que son evaluados.

Para esto, se requirió, progresivamente, especificar:

1. El papel y las responsabilidades del profesionista de cada licenciatura en la sociedad en términos de funciones profesionales;

2. Las actividades profesionales típicamente involucradas en cada función profesional,
3. Las tareas que resultan críticas para el desarrollo de cada una de las actividades profesionales identificadas,
4. De estas tareas críticas, aquellas que se abordan en la mayor parte de los currículos de las licenciaturas respectivas del país,
- 5 .Los conocimientos y habilidades que son esenciales para la adecuada realización de estas tareas profesionales.
6. Las especificaciones de reactivos; que incluye la definición operacional y la clasificación de la especificación (por contenido y nivel de complejidad).

De este análisis surge el EGEL nueva generación para las distintas profesiones.

Aunado al esfuerzo dirigido a que las IES utilicen dicho instrumento de evaluación, como un indicador de la calidad de la formación del egresado, es decir de la competitividad académica, se diseñó el IDAP (Indicador de Desempeño Académico por Programas de Licenciatura), el cual promueve la definición de estándares que permiten clasificar los programas/campus de licenciatura de las instituciones de educación superior (IES) con base en los resultados alcanzados en el EGEL. Dicha acción permite a las IES contar con un referente confiable con el cual comparar, año con año, el resultado del conjunto de sus egresados como un indicador de: eficacia de los distintos programas de licenciatura que administran; de rendimiento académico relativo, al poder compararse con otras IES clasificadas en los estándares de rendimiento establecidos; una visibilidad ligada a los logros de aprendizaje de sus egresados, ante el público usuario de sus servicios educativos; pero sobre todo como un indicador válido y confiable de rendimiento académico para los procesos de evaluación interinstitucional y de los procesos de acreditación de los programas de licenciatura. El IDAP se integra a partir de dos únicos elementos:

- La proporción de sustentantes del total de la población que obtiene TDSS, TDS y ST en un periodo de referencia
- La proporción de sustentantes que obtiene TDSS, TDS y ST, en cada IES, durante el mismo periodo de referencia

Los Exámenes Diagnósticos para la Licenciatura



Los exámenes diagnósticos son instrumentos que evalúan el nivel de dominio que los estudiantes de nivel licenciatura tienen sobre conocimientos y habilidades comunes a un conjunto de licenciaturas o, incluso, a todas ellas. Son exámenes que miden conocimientos transversales, sus resultados proporcionan información útil a las instituciones de educación superior (IES) sobre el desarrollo académico de sus alumnos en un momento determinado de su formación profesional, al evaluar conocimientos y habilidades comunes a todas las licenciaturas.

Con esta base el Ceneval concluyó el proceso de construcción de dos nuevos exámenes diagnósticos: el de Competencia Comunicativa y Pensamiento Crítico (ECCyPEC) y el Transversal por Campo de Conocimiento en Estadística (ExTra-Es). Estos exámenes que iniciaron con la instalación de sus respectivos Consejos Técnicos en diciembre de 2008, son el resultado de un complejo proceso metodológico, técnico y de generación de consensos en diferentes cuerpos colegiados con la participación de más de 100 expertos de diferentes IES, colegios y asociaciones profesionales.

En este momento, ambos exámenes se encuentran a disposición de las instituciones para ser aplicados de manera regular, tanto en línea como en lápiz y papel.

El Examen Transversal por Campo de Conocimiento en Estadística (ExTra-Es)

Este examen tiene el propósito de identificar el nivel de dominio que logran los estudiantes durante su formación en la licenciatura con respecto a conocimientos y habilidades estadísticos. Está dirigido a estudiantes que hayan concluido la formación en estadística incluida en el plan de estudios de su licenciatura.

El Extra-Es está organizado considerando un módulo básico, de máxima transversalidad, y 3 módulos complementarios, referidos a áreas de especialidad de la estadística. Esta organización modular permite a las IES seleccionar el o los módulos a aplicar, de acuerdo con la formación en estadística de cada licenciatura o carrera. Las instituciones que seleccionen al menos un módulo complementario, deberá aplicar previamente el básico. Las áreas que se evalúan en cada módulo son:

Módulo Básico

- Fundamentos del pensamiento estadístico y estructura y generación de datos
- Descripción, organización e interpretación de datos

- Nociones de inferencia Módulos complementarios
- Métodos Estadísticos
- Inferencia paramétrica y no paramétrica
- Análisis de varianza y regresión
- Muestreo
- Fundamentos del muestreo
- Descripción, organización e inferencia a partir de los datos en muestreo
- Estadística Experimental
- Fundamentos de estudios estadísticos
- Análisis de estudios experimentales
- Planeación de experimentos

#### El Examen de Competencia Comunicativa y Pensamiento Crítico (ECCyPEC)

Este examen tiene el propósito de identificar el nivel de dominio que tienen los sustentantes sobre habilidades cognitivas consideradas necesarias para el proceso de formación y la empleabilidad de los futuros profesionistas, independientemente de la licenciatura o carrera que estén cursando. Está dirigido a cualquier estudiante que curse alguna licenciatura o carrera profesional.

El ECCyPEC está organizado en tres áreas que se evalúan a través de preguntas de opción múltiple:

- I. Comprensión de lectura
- II. Conocimiento de la expresión escrita
- III. Pensamiento crítico

Asimismo, el ECCyPEC ofrece la posibilidad de evaluar a los estudiantes en su expresión escrita, a través de un ensayo argumentativo, a partir de dos textos de referencia. Este ensayo se califica con una rúbrica creada específicamente para este propósito. Los temas que se evalúan en este ensayo son:

1. Convenciones de la lengua
2. Conocimiento sintáctico
3. Léxico variado y pertinente
4. Progresión temática al texto
5. Coherencia global
6. Plan del discurso conforme a la intención de comunicación
7. Fuentes de información
8. Creatividad

Debido a que los ExDiaL son autoaplicables, los resultados se entregan 20 días hábiles posteriores a la fecha en que la institución haga llegar a Ceneval las hojas de respuesta, o bien, los ensayos, según sea el caso. Se entregan reportes individuales, para cada sustentante, y dos institucionales, uno con el ordenamiento de los sustentantes que aplicó el examen y otro con la distribución de los sustentantes por cada nivel de desempeño. Cabe mencionar que los reportes para quienes apliquen el módulo de expresión escrita son personalizados, presentando una descripción por cada contenido evaluado.

Contar con los resultados permitiría a las instituciones contar con la información referente al trayecto de la formación de los estudiantes acerca de las competencias genéricas, es decir, las comunes a todas las profesiones como: análisis, integración, comunicación y toma de decisiones, indispensables para la empleabilidad.

#### Prospectiva

Los sistemas de evaluación, acreditación y certificación en México requieren en este momento de una reflexión, la búsqueda de una integración que permita y oriente, con mayor eficiencia y eficacia, la toma de decisiones fundamentadas en las instituciones de educación superior del país. La conformación de un sistema nacional de evaluación que brinde en forma periódica, información sobre los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, que provea información acerca de las características socioculturales de la población atendida, y del contexto institucional en el que se desarrolló el aprendizaje, puede tener efectos sobre la mejora de la gestión educativa y de la calidad de la enseñanza, porque aportaría a los diferentes niveles de gestión una base de información imprescindible como

instrumento para el diseño de políticas confiables de mejora; brindaría a las instituciones información acerca de los resultados que obtienen sus alumnos; difundiría los resultados para convocar a la participación responsable de la sociedad en su conjunto, incrementando su capacidad de demanda por mayores niveles de calidad. Es desde esta perspectiva, como sobresale el valor estratégico que poseen los sistemas de evaluación como productores de información sistemática acerca de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, y del comportamiento del sistema educativo en su conjunto.

### Conclusiones

La evaluación entendida en su concepción más amplia busca abordar el fenómeno educativo desde una visión integral, cada instrumento de evaluación nos permite medir una característica particular en un momento determinado. Y para las instituciones representa un diagnóstico de los resultados de la formación de sus estudiantes, representando una oportunidad para reflexionar sobre la estructura curricular y plantear acciones orientadas al diseño de un plan de mejora. En tanto se pueda evaluar un proceso formativo desde diferentes ángulos y con distintos tipos de instrumentos contaremos con una serie de resultados que permitan identificar el estatus que guardan los procesos educativos y determinar, las mejores decisiones orientadas al incremento de la calidad educativa.

## LA INFORMACIÓN CONTEXTUAL DE LOS EXÁMENES NACIONALES DE INGRESO COMO HERRAMIENTA PARA ENRIQUECER Y MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Autor: Ricardo Huicochea Vázquez

### Resumen

A partir del análisis de la información contextual que se genera en las aplicaciones de los Exámenes Nacionales de Ingreso (EXANI), autoridades y docentes de las instituciones receptoras y de las formadoras pueden orientar el desarrollo de políticas y estrategias que les permitan enriquecer y mejorar la calidad de la formación de sus alumnos.

### La información contextual de los EXANI

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C., Ceneval, está por cumplir 18 años como una institución dedicada al diseño, aplicación y calificación de instrumentos de evaluación. Algunas de sus pruebas más demandadas por el perfil al que se orientan son los Exámenes Nacionales de Ingreso, también conocidos como EXANI-I, EXANI-II y EXANI-III; estas pruebas apoyan a las instituciones que realizan procesos de admisión a la educación media superior, superior y posgrado, respectivamente.

Como parte del proceso de inscripción para presentar el examen, los sustentantes responden un cuestionario donde registran datos sobre indicadores personales, familiares, sociales, laborales, culturales y de trayectoria académica.

Semanas más tarde, concluida la aplicación, cada institución recibe una base de datos que incorpora a los resultados en el examen la información contextual de todas las variables que caracterizan a la población evaluada, esto permite: a) generar perfiles descriptivos de la población sustentante; y b) analizar el nivel de contribución de las variables sobre el desempeño académico. Estos diagnósticos son útiles para el desarrollo de líneas de investigación que contribuyan a elevar la calidad educativa, gracias a la suficiencia y relevancia de los datos que las sustentan.

Sin embargo, dada la sensibilidad y el impacto que puede tener su uso, es necesario proponer planteamientos que guíen el aprovechamiento de la información que se genera: ¿A quién comunicarla? ¿Cómo explotarla para mejorar la enseñanza? ¿Estamos capacitados para realizar interpretaciones válidas con base en ella?



## La experiencia del Ceneval

Anualmente, el Ceneval da a conocer información estadística sobre la población evaluada por sus exámenes de ingreso a través de cuatro publicaciones editadas por el personal técnico dedicado a la elaboración de reportes: Resultados del EXANI-I, Resultados del EXANI-II, Resultados del EXANI-III y Resultados estadísticos de la población evaluada. Todos se encuentran disponibles para consulta en la página web del Centro y comparan los resultados de la población que sustenta los EXANI con algunas de las variables del cuestionario.

Los documentos se generan con dos propósitos: además de presentar una aproximación general sobre el desempeño de los sustentantes de los EXANI a nivel nacional, la información pretende, sobretodo, incentivar el interés de las universidades, escuelas y colegios sobre los tipos de análisis que pueden realizar para contar con elementos que orienten su toma de decisiones y fundamenten su diseño de políticas educativas tendientes a incrementar las posibilidades de éxito de los alumnos de nuevo ingreso.

La Imagen 1 ejemplifica parte de la información que se generó para el EXANI-II en la publicación Resultados del EXANI-II 2010.

Imagen 1. Ejemplo de tablas del documento Resultados del EXANI-I 2010I

La información que se genera permite a las instituciones comparar el desempeño de sus sustentantes respecto de los que se presentaron en su entidad, región o a nivel nacional, según el sexo, el régimen de la institución donde estudió, la modalidad y el promedio que obtuvieron. Esta información brinda un primer diagnóstico para orientar el diseño de estrategias institucionales de mejora en la calidad de la enseñanza.

Por ejemplo, se advierte que los sustentantes que estudiaron el bachillerato internacional logran los puntajes más altos. ¿Con qué condiciones particulares cuenta esta modalidad para preparar alumnos tan destacados? ¿Cuáles de esas condiciones pueden adaptarse en los demás bachilleratos?

Otra interpretación que se puede hacer de la Imagen 1 es que los sustentantes con menor oportunidad de cursar estudios superiores son quienes egresan del bachillerato con promedio de 7.0 a 7.9, pues es el grupo que logra el menor puntaje en los exámenes de selección y, por lo tanto, tienen menores posibilidades de admisión, dada la demanda en la educación superior. ¿Por qué no ocurre esto

con los sustentantes que egresaron con promedio de 6.0 a 6.9? ¿La institución formadora debe prevenir a sus egresados que son un grupo de riesgo para que tomen medidas remediales antes de presentar el examen? ¿A qué instancia corresponde la atención educativa de este segmento?

Información más detallada se ofrece con la publicación Resultados estadísticos de la población evaluada, donde se agrupa a la población en quintiles. A continuación se presenta la imagen de una gráfica de la edición 2010 del documento, correspondiente al resultado de los sustentantes según su promedio en el bachillerato.

Imagen 2. Ejemplo de gráficas del documento Resultados estadísticos de la población evaluada

Los porcentajes de sustentantes sombreados con azul claro y oscuro obtuvieron resultados por arriba de la media nacional. Se aprecia que un número notable de los que declararon haber logrado un promedio igual o superior a 9.0 en la educación media superior lograron puntajes muy altos en el examen, por arriba de la media nacional, sin embargo, en las demás categorías también hubo aspirantes con resultados similares.

Ante esta evidencia, pueden hacerse reflexiones como las siguientes: ¿Qué peso debe tener el promedio en el bachillerato como criterio para la selección de alumnos de nuevo ingreso? ¿Qué decisión tomar con los sustentantes que demuestran un alto potencial para aprender nuevos contenidos, pero cuyo tránsito por el bachillerato resultó menos favorable? ¿Por qué alumnos que egresaron con promedio superior a 9 se ubican en la zona de puntajes más bajos, destacados con amarillo y naranja?

Ante la evidencia de la riqueza de la información que se puede obtener con un análisis de las bases de resultados, y con el propósito de que se generen, compartan y comprendan indicadores como los que se han expuesto, es deseable que las instituciones de educación implementen acciones cuya integración tienda a la mejora de las condiciones que ofrecen a sus alumnos, entre ellas:

a) formar o fortalecer departamentos de análisis estadísticos, que ofrezcan a autoridades y docentes un diagnóstico amplio sobre las características de su población, por ejemplo: factores de pertenencia a grupos de riesgo o indicadores de mejora para el aprovechamiento escolar;

b) capacitar al personal docente y administrativo en la comprensión de conceptos básicos y la interpretación de los análisis estadísticos que se realicen, para enriquecer la reflexión y las propuestas de atención a los indicadores donde la institución puede intervenir;

c) ante todo, compartir la información que se genere y, a partir de ello, promover reuniones colegiadas donde se acuerden estrategias institucionales para mejorar las condiciones que se ofrecen a los alumnos, procurar la mejora de las condiciones de quienes pertenecen a grupos de riesgo.

Conocer en forma más concreta, tangible, los factores que requieren atención, los que pueden mejorarse, los que deben fomentarse y, con base en ello, diseñar y realizar acciones precisas, nos ayudará a cumplir nuestra tarea fundamental: enriquecer y mejorar la calidad de la educación.

#### Referencias

Monroy, L. et al. (2010). Cuaderno técnico 1. Cuestionarios de contexto: una herramienta medular para el desarrollo de investigaciones educativas. México: Ceneval.

Ceneval (2011a). Resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II) en el año 2010. México: Ceneval.

Ceneval (2011b). Resultados estadísticos de la población evaluada en 2010. México: Ceneval.

## Exani

Autor: Ingrid García Pinzón

### Resumen

Los cuestionarios de contexto son instrumentos de medición que recaban información sobre las características de los sustentantes de un examen. Lo cual permite: elaborar perfiles descriptivos e identificar factores relacionados con el logro académico. Mediante análisis de regresión lineal se presentan los principales resultados de los cuestionarios de contexto aplicados al EXANI-I y al EXANI-II en 2010.

### Ponencia

Los cuestionarios de contexto son instrumentos que proveen gran cantidad de información sobre los sustentantes que presentan los exámenes del Ceneval. Sin embargo, más importante que obtener información confiable y válida sobre las características de los sustentantes es utilizar esa información en beneficio de los mismos. A continuación se mostrará un ejemplo de lo anterior.

Uno de los problemas que se enfrentan los jóvenes en la educación media superior es a la falta de recursos económicos para continuar con sus estudios. Múltiples investigaciones han demostrado que la falta de recursos económicos afecta de manera negativa el desempeño académico de los estudiantes (Aikens y Barbarin, 2008; Chiu, 2010 y Zulauf y Gortner, 1999), y además, puede convertirse en la principal causa de deserción escolar.

El apoyo económico que reciben los estudiantes por medio de los programas de becas puede representar un apoyo muy importante para evitar o prevenir la deserción escolar. La asignación de una beca generalmente se basa en un conjunto de criterios o requisitos que los estudiantes deben cumplir. En general, para que a un estudiante le sea asignada una beca debe contar con al menos cierto promedio o calificaciones.

Una de las cosas que es importante conocer es sí la asignación de una beca puede contribuir al mejor desempeño de los estudiantes, sobre todo en los niveles de educación básica, donde suelen encontrarse diferencias socioeconómicas importantes entre los estudiantes. Dado que la principal función de la escuela es fomentar la equidad entre grupos sociales, es pertinente promover un sistema de becas que atenué los efectos de las diferencias económicas. El apoyo económico tiene como propósito principal lograr que los estudiantes de bajos recursos

económicos no abandonen sus estudios y obtengan un mejor rendimiento académico. Como ya se menciona es conocido que los estudiantes con bajos recursos económicos tienden a abandonar los estudios con mayor facilidad y además tienen un bajo desempeño académico durante sus estudios.

En este estudio se incluyeron 478,032 estudiantes egresados de secundaria que presentaron de enero del 2010 a julio del mismo año el EXANI I (Examen Nacional de Ingreso al Nivel Medio Superior), el cual es el examen que presentan los estudiantes egresados de la secundaria y que quieren ingresar al nivel medio superior. De los sustentantes que presentaron este examen, el 22.8% reportó tener una beca y el 68.5% reportó no tenerla. (Aproximadamente 9% de datos faltantes). Por otra parte el 45% eran hombres y el 44.6% mujeres.

Es importante mencionar que para poder estimar a que resultados se encuentra asociado una beca deben de compararse alumnos con características similares, en este caso estudiantes con las mismas características socioeconómicas, de no hacerlo así podría llegarse a conclusiones sesgadas o equivocadas. Por lo que se realizó un análisis comparando a los estudiantes que reportan tener beca y no tenerla y que además se encuentran en un mismo nivel socioeconómico.

En la siguiente figura es posible ver que al comparar en general a los estudiantes con beca y sin ella no existen diferencias notables. Los resultados se expresan en el índice Ceneval el cual va en un rango de 700 a 1300.

Figura 1. Resultado en el EXANI I de los sustentantes que reportaron tener acceso a una beca.

A continuación se compara a los estudiantes con beca y sin beca, pero que se encuentran en un mismo nivel económico. Para realizar este análisis es necesario construir un indicador socioeconómico considerando un conjunto de variables que tienen como objetivo medir este constructo. A continuación se muestran las variables con las cuales se construyó este indicador.

En tu casa, ¿tienes disponibilidad de los siguientes artículos?

Internet      SI       NO

Televisión de paga (Cablevisión, Sky, etc.)      SI       NO



¿El excusado de tu casa tiene agua corriente?

- Sí
- No

¿De qué material es la mayor parte del piso de tu casa?

- Tierra
- Cemento o firme
- Mosaico, duela u otro recubrimiento

En tu casa, ¿cuentas con los siguientes bienes y servicios?

	Sí	No
Línea telefónica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lavadora de ropa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Refrigerador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Horno de microondas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Del siguiente listado de bienes, señala cuántos hay en tu casa.

	Ninguno	1	2	3	4 o más
Reproductor de DVD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Televisor

Automóvil

En los últimos 2 años, ¿cuántas veces has salido de vacaciones dentro de la República Mexicana?

- Ninguna
- 1
- 2
- 3
- 4 o más

¿Cuántos estados de la República Mexicana has visitado como turista?

- Ninguno
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 o más

Una vez construido el indicador y para fines prácticos, se dividió a la población en 4 grupos con respecto a su nivel socioeconómico, denominándolos: Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto y se comparó su rendimiento de acuerdo a si recibieron beca o no, aunque en primer lugar se muestra el desempeño de los sustentantes por nivel económico.

Tabla 1. Media del índice Ceneval obtenido por los estudiantes en el EXANI I de acuerdo a su nivel socioeconómico.

Nivel socioeconómico	Media Índice Ceneval	N
Bajo	941.29	168704
Medio bajo	964.84	77880
Medio alto	975.95	68942
Alto	989.81	122305
Total	964.49	437831

En la siguiente figura se muestra que, en los niveles socioeconómicos bajos, la beca parece no hacer mucha diferencia en cuanto al desempeño de los estudiantes en el EXANI I. Sin embargo, en los niveles socioeconómicos más altos el efecto que tiene la beca sobre el desempeño académico de los estudiantes es significativamente mayor.

Tabla 2. Media del índice Ceneval obtenido por los estudiantes en el EXANI I de acuerdo a su nivel socioeconómico.

Nivel socioeconómico	Beca	Media	N
Bajo	Sí	938.52	54033
	No	942.95	112830
	Total	941.29	168704
Medio bajo	Sí	973.77	18725
	No	962.33	58591
	Total	964.84	77880
Medio alto	Sí	994.96	14304
	No	971.04	54207

	Total	975.95	68942
Alto	Sí	1020.15	21246
	No	983.55	100292
	Total	989.81	122305

Vale la pena ahondar sobre cuáles pueden ser las causas de estos resultados, ya que es preocupante que en los grupos con bajo ingreso tener beca no parece hacer una diferencia con los que sí la tienen. El entender a que se deben estos resultados podría permitir la implementación de políticas educativas más adecuadas.

#### Referencias

Aikens, N. L. & Barbarin, O. A. (2008). Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 235 - 251.

Chiu, M. M. (2010). Effects of inequality, family and school on mathematics achievement: Country and students differences. *Social Forces*, 88(44), 1645-1676.

Zulauf, C. & Gortner, A. (1999). Factors associated with academic time use and academic performance of college students: a recursive approach. *Journal of College Student Development*, 41(5), 544-556.

## MESA 4

### MODERNIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES

#### LA ESCUELA QUE QUEREMOS

Abril Mayanín Vázquez Buenfil

abril\_mayanin@hotmail.com

Depto. Secs. Grales. Sría. Educ. Gob. Edo. Yuc. Méx.

#### Resumen

La presente ponencia está basada ideas y estudios teóricos y prácticos de autores respecto a la construcción de una escuela que reúna los anhelos de los actores que participan en y con ella pero además considerando las tendencias nacionales y mundiales que orientan las políticas públicas educativas. Tener en cuenta aspectos macros y micros complejos que rodean el proceso educativo sin perder el ideal y la esencia del objetivo de educar a pesar de los retos y problemas a los que cotidianamente la escuela se sumerge. ¿Cómo es la educación que se quiere?, ¿qué se requiere para lograrla? ¿Cómo debe ser esa escuela? ¿Cómo podemos encaminarla? ¿sus maestros qué características deben tener? ¿cómo involucrar al mayor número de actores que intervienen y por qué hacerlo? Estas son algunas de las interrogantes que este trabajo aborda invitando a la reflexión y la conciencia de quien lo lea. Esta ponencia propone algunas acciones posibles para mejorar de forma integral la formación de los alumnos y recobrar la alegría de formar parte de esta formación y se comparte una experiencia exitosa en la escuela que la autora dirige. Finalmente y volviendo a los estudios de otros autores, este artículo comparte algunas consideraciones para un cambio educativo con optimismo y motivación para lograrlo.



## LA ESCUELA QUE QUEREMOS

“Vale la pena luchar porque las escuelas sean positivas deliberadamente y no negativas por omisión u apatía”

La educación que se quiere

Las finalidades básicas de la educación enunciadas en el Artículo. 3ero. Constitucional, La Ley General de Educación en sus diversos apartados, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 documento rector de la actual política educativa nacional que tiene el proyecto Visión México 2030, el Plan Nacional de Desarrollo en sus Objetivos 4, 5 y 6, la Alianza por la Calidad de la Educación realizada entre el Gobierno Federal y el SNTE y el Perfil de Egreso de la Educación Básica, entre otros, definen el tipo de ciudadano que la educación obligatoria debe formar dando el panorama de la educación que se quiere en nuestro país y promueven en las escuelas de educación básica la participación activa e integrada de la sociedad, la gestión escolar e institucional y el impulso de modelos de gestión estratégica que fomenten la participación y corresponsabilidad de los diferentes actores sociales y educativos y promueva el desarrollo integral de alumnos y profesores, así como la transparencia y la rendición de cuentas.

Si lo que se pretende es una educación que tienda a la justicia social, a la equidad, buscando el bienestar de todos y teniendo un desarrollo uniforme e integral de sus individuos, esa es una tarea enorme. La educación está ligada a la salud, a la vivienda, al desarrollo social, no se debe aislar el aprendizaje de los contextos en que está inmersa, un niño desnutrido o enfermo difícilmente podrá aprender, quien tiene que trabajar para cubrir una necesidad económica tendrá que abandonar la escuela ante una prioridad de alimento, eso por citar algunos factores que dificultan el proceso de aprendizaje. Además están los aspectos pedagógicos, sociológicos, psicológicos, individuales, colectivos, etc.

En las últimas décadas las políticas públicas educativas se han enfocado a lograr individuos competentes: que puedan influir sobre su medio ambiente, conocer mejor su cultura y su medio, tener mayor convivencia social, insertarse en el mundo de la producción y desarrollar sus capacidades intelectuales y físicas para una vida más plena y armoniosa (Gallego, 2007).

La escuela que se requiere

Entonces se requiere una nueva escuela que posea: una cultura de evaluación y rendición de cuentas, nuevas actitudes y valores, bases de conocimiento, acciones y disposiciones diarias inmediatas y asertivas, profesionalismo interactivo, conciencia de la importancia e influencia de su función con una cultura de participación (Fullan y Hargreaves, 1999).

Esta nueva escuela requiere:

1. Funcionar regularmente, que todos los días acordados haya clases y que el tiempo dedicado a las labores se aproveche de manera óptima.
2. Priorizar las actividades vinculadas con los propósitos educativos básicos en el aula.
3. Funcionar como unidad educativa y administrativa, cuidando la congruencia entre estilos de enseñanza y aprendizajes esperados, procurando normas consensadas entre la comunidad.
4. Tener una eficaz colaboración entre el personal docente, trabajo colegiado, intercambio de experiencias, establecimiento de prioridades en los programas, acuerdo de estrategias comunes y formas de trabajar, seguimiento a tareas planificadas y normas acordadas dependiendo del contexto escolar, reuniones de maestros de grupo, de especialidad, de grado.
5. Responsabilidad del personal docente y directivo respecto de los resultados educativos, rendir cuentas y comprometerse a un mejoramiento continuo, evaluarse interna y externamente en todas las dimensiones aceptando la autoevaluación, la coevaluación y la asignación de puntajes justos con base a su desempeño.
6. Reconocer el interés y derecho de los padres y madres de familia a participar en la tarea educativa y se establecer mecanismos para involucrarlos en la misma.
7. Una nueva función directiva: de administración escolar a dirección educativa.

El modelo de Modelo de Gestión Educativa Estratégica, que propone el Programa de Escuelas de Calidad (SEP, 2010a, SEP, 2010b) para mejorar los centros educativos recurre a estándares como referentes, criterios, experiencias y normas que parten de un diagnóstico, definición de objetivos, metas, misión y visión para encaminar las estrategias hacia la escuela que se quiere transformar. Asimismo

contempla las fortalezas, las debilidades, las oportunidades y las amenazas del centro escolar y de los agentes que intervienen en él. Esos estándares estimulan el interés por desarrollar innovaciones para apoyar las actividades del plan estratégico dentro de un marco de pertinencia y relevancia que garantice la eficiencia y eficacia en el logro de objetivos y metas en el centro escolar.

Para lograr mayor claridad en lo que implica el análisis de la gestión escolar y sistematizar la información se organizan en cuatro dimensiones de la gestión escolar: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y de Participación Social.

En la dimensión Pedagógica se contemplan los estándares de: fomento al perfeccionamiento pedagógico, la planeación pedagógica compartida, la centralidad del aprendizaje, el compromiso de aprender y la equidad en las oportunidades de aprendizaje. En la dimensión Organizativa se agrupan: el liderazgo efectivo, el clima de confianza, el compromiso de enseñar, las decisiones compartidas, la planeación institucional, la autoevaluación, la comunicación del desempeño, el fortalecimiento de redes escolares y el funcionamiento efectivo del Consejo Técnico Escolar (CTE). En la dimensión de Participación Social están considerados los estándares de la participación Social (CEPS), la participación de los padres en la escuela, el apoyo al aprendizaje en el hogar. Y en la dimensión Administrativa se priorizan la optimización de recursos, el control escolar y la infraestructura.

Sin embargo es conveniente considerar que:

- Las estrategias no se pueden estandarizar, es indispensable la adecuación al contexto.
- Lo que ha dado éxito en una escuela no necesariamente dará éxito en otras.
- Existen límites y tensiones dentro de aula, la escuela, el sistema: tamaño de la clase, tiempo, cobertura del currículum, ambiente de trabajo, factores individuales del personal escolar, factores colectivos internos y ajenos.
- Las comparaciones no son útiles, es mejor el intercambio de experiencias exitosas
- Cultura de transparencia, apoyo institucional, comunicación y motivación constante.

La participación social que se requiere

La participación social es el involucramiento organizado, activo, comprometido y corresponsable de actores diversos de la sociedad para alcanzar beneficios comunes y metas deseadas. No se reduce a que las personas reciban instrucciones y a que éstas se atiendan; implica contribuir corresponsablemente en la toma de decisiones, en el diseño y la ejecución de acciones (SEP, 2010d).

La participación social es importante en la educación porque favorece la creación de bases sólidas para construir una sociedad democrática, ya que quienes participan, toman decisiones y desarrollan acciones en corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas. Por ello la escuela es un espacio ideal para desarrollar la participación social al poner en práctica, de manera organizada, las capacidades y los esfuerzos de todos sus integrantes, a fin de contribuir al logro de los propósitos educativos y de la formación integral de sus estudiantes. Una escuela donde se da prioridad a lo anterior es una escuela autogestiva ya que desarrolla la capacidad de generar, alinear y aprovechar los recursos humanos, materiales, temporales y financieros que le permiten atender la dinámica encaminada a favorecer el bienestar social de sus beneficiarios directos e indirectos. Para lograr la participación social en la educación se sugiere generar nuevos aprendizajes que a su vez:

- Desarrollen ambientes de confianza para la participación de todos.
- Motiven a participar a todos los actores escolares y logren trabajar en equipo,
- Tomen decisiones compartidas con todos los actores participantes, llegar a acuerdos y compromisos para su atención y cumplimiento.
- Evalúen, planeen, ejecuten y ajusten para mejorar continuamente los procesos y resultados educativos.
- Actúen con responsabilidad y corresponsabilidad, es decir, que los avances y logros son producto del esfuerzo de todos los que hacen la escuela día a día.
- Transparenten el ejercicio de los recursos públicos que se generan en la escuela o que se reciben a través de programas para beneficio de los estudiantes.
- Rindan cuentas de lo realizado y no realizado, de los pendientes y logros obtenidos, en función de los objetivos y las metas propuestos.

Los docentes que se requieren

Un docente requiere ser un profesional, competente en muchos aspectos, tal cuantas definiciones hay de competencia pero que por ser una de las clasificaciones más conocidas Perrenoud (2004) sugiere saber organizar y animar situaciones de aprendizaje, poder gestionar la progresión de aprendizajes, poder elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, lograr implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajos, saber trabajar en equipo, comprometerse a participar en la gestión de la escuela, saber informar e implicar a los padres, aprender a utilizar las nuevas tecnologías, poder afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión y organizar la propia formación continua. También es conveniente considerar que el desarrollo de competencias en alumnos y maestros es una tarea compleja, requiere tiempo, debe ser gradual, requiere asumir nuevos roles, implica cambios estructurales y culturales, necesita revalorar la función del maestro (propia como social).

Una experiencia exitosa

“La escuela que queremos” sigue el modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) y es un proyecto que funciona en la Esc. Sec. Gral. “Roosevelt Ercé Barrón Pech” en el Municipio de Umán, Yucatán desde 2009, a partir del curso escolar 2010-11 se han apreciado resultados aunque el Plan Estratégico de Transformación Escolar debe concluir hasta el curso 2014-15.

La visión de la escuela es ser una escuela reconocida en la comunidad, que fomente el respeto al entorno social y ambiental, logrando que sus alumnos desarrollen una formación integral que les permita adquirir competencias que les facilite el acceso a estudios superiores y un proyecto de vida positivo para el bien personal y comunitario. Contar con una infraestructura de espacios adecuados, pertinentes y seguros, que brinde a los adolescentes una educación de alta calidad, contando con el apoyo de personal escolar actualizado, organizado y comprometido con la educación y a la participación responsable y solidaria de los padres de familia, la comunidad, autoridades municipales, estatales y federales. Entre los principales alcances fue estrenar un cómodo edificio en marzo y haber mejorado en los aspectos académicos, administrativos, organizativos y de participación social gracias a los programas a los que pertenece (Escuela Verde, Escuela y Salud, Escuela de Calidad, Programa Cuenta Conmigo, Ver bien para aprender mejor, Escuela Segura, Proyecto Diseña el Cambio, Programa Nacional Piloto de Inglés, Radio Escolar), las campañas realizadas (higiene, reforestación, nutrición, sexualidad, prevención de adicciones, prevención de violencia, salud



mental), patrullas escolares, excursiones, visitas guiadas, torneos, becas, apoyos económicos, apoyos en especie la actualización constante del personal, una gestión incansable y el apoyo de todo tipo de autoridades y asociaciones, entre otros. Fue nombrada Escuela Promotora de la Salud en Umán y Mejor Proyecto de Escuelas de Calidad a nivel secundaria este curso, recibió Estímulo a la Calidad Docente por el aumento en el puntaje del Examen Enlace 2009 y se encuentra en Programa de Certificación de Escuela Verde.

#### Consideraciones para un cambio educativo

Muchos autores proponen tener una visión holística e integral con mayor participación de los distintos actores y sectores, mayor vinculación, evaluación y retroalimentación. Así mismo se considera conveniente identificar las dificultades (diagnóstico) y cómo abordarlas a fin de resolverlas (trabajo multidisciplinario e integral). Es de humanos partir de quiénes somos (filosofía social), tener en cuenta al individuo pero trabajando para la comunidad, con qué recursos humanos contamos, con qué conocimientos, recursos económicos y culturales tenemos (diagnóstico y status existente), luego evaluar, determinar que estatus y tipo de vida se desea, que objetivos se proponen, cómo los llevamos a la práctica, cómo los evaluamos y retroalimentamos.

Por ello, es que la educación es un proceso complejo, sus procesos están intrínsecamente estructurados en bienes simbólicos, un alumno no sólo aprende conocimientos en el salón de clase, también desarrolla formas de pensar, de valorar, también se integra como persona y como ciudadano. La escuela debe abrirse al mundo del trabajo, pero también debe atender a lo que ha sido su función histórica: acercar a la cultura, acercar al conocimiento nacional, posibilitar el encuentro y desarrollo humanos a sus ritmos, tiempos y rituales. Los consensos con la comunidad educativa y el análisis de las experiencias acumuladas son necesarios.

Además para lograr los cambios varios autores coinciden en el requerimiento de un cambio de ideología, un cambio de cultura, ese es el principal reto pues para cambiar la dirección se requiere tiempo, esfuerzo y sobre todo la participación de una ciudadanía comprometida. No deben priorizarse las cuestiones políticas o económicas en materia de educación sino tomar en cuenta otros aspectos como la motivación, la autoestima, la satisfacción de quien está involucrado en los procesos educativos. Hoy más que nunca es necesario analizar la importancia de la labor docente y los aspectos que influyen en su práctica: internos y externos, de forma integral.



Es importante superar el concepto de escuela y abrirlo a la educación que implícita o explícitamente ejercen la familia, los medios de comunicación, la participación ciudadana, los distintos grupos sociales, la tecnología. Es bueno tener mayor cobertura, mayor matrícula, mejor infraestructura, pero es mucho mejor tener calidad en los aprendizajes (Torres, 2006).

El ejercicio de reflexión para hacer la escuela que queremos será interesante, pero la preparación, la acción, la vocación y el entusiasmo la harán realidad.

### Bibliografía

Andere, E. (2003). *La Educación en México: un fracaso monumental ¿está México en riesgo?* México. Editorial Planeta Mexicana

Andere, E. (2006). *México sigue en riesgo: el monumental reto de la educación.* México. Editorial Planeta Mexicana.

Argudín, Y. (2005). "La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de las competencias educativas" en *Educación*. Revista de educación No. 35. Octubre-diciembre 2005. SEGEJ, pp. 33-42.

Congreso Constituyente (5 de febrero de 1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Artículo. 3ero. Constitucional.*

Congreso de los Estados Unidos Mexicanos (13 de julio de 1993). *Ley General de Educación*

Deceano, S. y Meza F. (2006). "La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria" en *TGA 2006-2007*. SEP

Farstad, H. (2004). "Las competencias para la vida y sus repercusiones en la educación" Documento 47ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO. Ginebra, Suiza, disponible en: <http://www.ibe.unesco.org> [Accesado el 12 de mayo de 2006].

Fullan, M y Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos*. Biblioteca para la actualización del maestro. México. SEP.

Gallego, M. (2007). "Gestión humana basada en competencias (I)". disponible en: <http://www.arearh.com/rrhh/Teoriadecompetencias.htm>. [Accesado 7 de enero de 2007].

Gobierno Federal. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012

INEE (2004). La Calidad de la Educación Básica en México. Resultados de la Evaluación Educativa 2004.

Moreno, M. (2005). "Educación de calidad y competencias para la vida" en Educar. Revista de educación No. 35. Octubre-diciembre 2005. SEGEJ, pp. 25-32.

Paniagua, M. (2005). "Análisis y propuestas para una educación por competencias como educación para la diversidad" en Educar. Revista de educación. No. 35. Octubre-diciembre 2005. SEGEJ, pp. 19-24.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Biblioteca para la actualización del maestro. México. SEP.

SEP (2006). Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria. 1ª. Edición.

SEP (2007) Programa Sectorial de Educación 2007-2012

SEP (2010a). Estándares de Gestión para la Educación Básica. Módulo III. Programa Escuelas de Calidad. SEP-SNTE. 1ª. Edición.

SEP (2010b). Guía Orientadora para la Elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar. Coordinación Estatal del Programa Escuelas de Calidad. Secundaria.

SEP (2010c). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Módulo I. Programa Escuelas de Calidad. SEP-SNTE. 2ª. Edición.

SEP (2010d). Orientaciones para activar la participación social en las escuelas de Educación Básica. Módulo IV. Programa Escuelas de Calidad. SEP-SNTE. 1ª. Edición.

SEP (2011). Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica.

SEP-SNTE (2008). Alianza por la Calidad de la Educación.

Torres, R. (2006) 12 tesis para el cambio educativo. Conferencia presentada en el 55 aniversario del CREFAL. (Video).

## LA EVALUACIÓN DOCENTE EN LA PROPUESTA FORMATIVA UNIVERSIDAD DEL CARIBE, UNA PROPUESTA FORMATIVA.

Autor: Virgilio López Pensado

### Resumen

Se propone una Evaluación Docente desde una postura formativa, entendida como una valoración de las habilidades docentes, a fin de obtener información para la toma de decisiones, mejorando la calidad de la enseñanza. Se estructura por dos acciones: La aplicación de un instrumento a los estudiantes sobre el quehacer de sus docentes, quienes a la vez realizan su autoevaluación; y el monitoreo docente, se visita la clase de los docentes por especialistas en pedagogía.

### La evaluación de la docencia en la Universidad del Caribe

Considerando la breve historia de la Universidad del Caribe, creada en septiembre del 2000 en la ciudad de Cancún Quintana Roo, la evaluación al desempeño docente se establece oficialmente en el Reglamento de Ingreso Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA), aprobado en julio de 2006, en el cual se asientan las directrices generales para el desarrollo de la evaluación a los académicos; se comprende la revisión y verificación de las funciones que tienen que ver con el personal académico, es decir, docencia, investigación, tutorías, asesorías, trabajo colegiado, planeación institucional y formación (Art. 77 del RIPPPA); este mismo reglamento, contempla la opinión de la comunidad estudiantil de gran valor, por ello, la Universidad ha diseñado un proceso de evaluación al desempeño docente, en la que, uno de los aspectos esenciales es la valoración estudiantil, y la de los mismos docentes de la institución.

### Por qué y para qué evaluar

El concepto de evaluación ha sido objeto de una histórica evolución de forma paralela a las teorías generales de la educación; por ello se retoma la estructura teórica que proponen Castillo y Cabredizo (2009:16), que bien permea la

evaluación docente, cuando lo definen como un proceso dinámico, abierto y contextualizado, caracterizado por tres condiciones fundamentales:

- Permite obtener información con la aplicación de procedimientos válidos y fiables.
- Formular juicios a partir del análisis y valoración de la información obtenida.
- Toma de decisiones, en función a las valoraciones emitidas sobre la información relevante disponible.

Bajo esta postura, las razones para desarrollar esta práctica se han definido básicamente por la firme convicción institucional de ser un mecanismo de valoración para la mejora continua del quehacer en el aula, focalizando el ideal de obtener aprendizajes significativos. Es de resaltar, que la política institucional gira en torno a consolidar este proceso evaluativo como una forma de fomentar y favorecer el mejoramiento del quehacer docente, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor; por ningún motivo se considera este proceso como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores (Valdés, H. 2000).

En el marco de estas ideas se concibe a este proceso evaluativo desde una perspectiva formativa, fundado en una metodología cualitativa, comprendida como una valoración de las habilidades docentes, encaminada a obtener información que permita la toma de decisiones institucionales para lograr una mejor calidad de la enseñanza. De ahí se deriva el propósito general que es identificar fortalezas y debilidades del desempeño docente, las cuales proporcionan la información para el desarrollo de programas de formación y capacitación que favorezcan el mejoramiento de la docencia, a través de un proceso coparticipativo, crítico, responsable y comprometido.

Modelo Educativo: Rol del docente.

Para enmarcar el ideal de docente que se propone la Universidad, su Modelo Educativo (2003:35) ya plantea dichas características, apoyado además en las aportaciones teóricas de Díaz Barriga y Hernández (2002), destacando las siguientes:

- Promover formas de enseñanza que culminen en aprendizajes significativos.

- Orientar y facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Evaluar tanto los aprendizajes del estudiantado, como su propio proceso de enseñanza.
- Realizar investigación para la docencia y mantenerse actualizado en su disciplina.
- Promover en el estudiantado una formación integral, tanto profesional como humana que asegure su desarrollo e integración efectiva a la sociedad.
- Estimular la creatividad y el accionar lúdico como formas de aprendizaje e identificar las experiencias y conceptos previamente adquiridos, que permitirán al estudiante involucrarse en el proceso de su propio aprendizaje.

#### Procedimiento para la evaluación docente.

La evaluación al desempeño docente esencialmente se estructura por dos acciones básicas: 1. La aplicación de una encuesta de opinión que contestan los estudiantes sobre el quehacer de sus docentes, quienes simultáneamente contestan un cuestionario de autoevaluación; y 2. La actividad del monitoreo docente. En el caso de la encuesta, se aplica una vez en los periodos de primavera y otoño, en el primero se realiza mediante un censo, donde participan todos los docentes, mientras en los periodos de otoño, el ejercicio es focalizado, seleccionando una muestra de docentes a participar, esta selección responde a criterios como son profesores de tiempo completo, de nuevo ingreso y que hayan obtenido un resultado no deseado en el periodo anterior. La instrumentación de esta acción es responsabilidad del departamento de Desarrollo Académico, en coordinación con los demás departamentos académicos.

#### Categorías de análisis en la evaluación docente.

Considerando el apego a la perspectiva formativa, el marco conceptual que la determina considera la valoración de diversas dimensiones del proceso enseñanza aprendizaje, incluyendo algunas que tiene que ver con el desempeño del estudiante en su proceso de aprendizaje; de tal manera se definen las categorías de análisis con base en los postulados del Modelo Educativo Flexible y Centrado en los Aprendizajes, afín de identificar la congruencia de las prácticas educativas con dicho Modelo Educativo.

Las categorías de autoevaluación del estudiante se desprenden del eje transversal de Cultura del trabajo, si bien no es el único, es considerado como crucial en el proceso formativo del estudiantado, por ello es importante considerar lo siguiente:

- Adoptar una disciplina en el uso del tiempo y de los métodos y de las herramientas que permiten la realización del trabajo.
- Fomentar del trabajo cooperativo
- Desarrollar actitudes de calidad y productividad

Para la valoración de propio estudiante, se establecen las siguientes categorías:

Eje transversal	Categoría	Indicadores
-----------------	-----------	-------------

Cultura del trabajo	Disciplina para el estudio	La asistencia puntal a clases.
---------------------	----------------------------	--------------------------------

Cumplimiento en trabajos y tareas, tanto en forma, como en fondo.

Cumplimiento de normatividad establecida.

	Trabajo colaborativo	
--	----------------------	--

		Tipo de participación en el trabajo grupal o por equipos.
--	--	---

Actitud para el trabajo en grupo.

	Trabajo independiente	La utilización de los conocimientos adquiridos.
--	-----------------------	---

Actividades de reforzamiento que efectúa de manera independiente.

Tiempo extra que dedica para su información y formación.

Para Héctor Valdés (2000), las dimensiones y categorías de análisis deben reflejar claramente la operacionalización de la variable “desempeño profesional del docente”, ya que a partir de ello, se podrán definir los indicadores y reactivos idóneos para los instrumentos de evaluación; estas categorías, desde la postura cualitativa y formativa, deben reflejar el rol de docente que se desea desde los postulados del Modelo Educativo, por lo que la evaluación docente se configura como un procesos multirreferencial y complejo (Arbesú, M., 2008, Luna E. y Torquemada A. 2008).



Por lo tanto la práctica educativa del profesor, debe contemplar diversas concepciones vinculadas a su formación docente, tal como lo señalan Díaz Barriga y Rigo (2008), competencias psicopedagógicas, métodos y técnicas innovadoras para enseñar, proceso reflexivo y autoevaluación de su práctica, profesor como guía, tutor, entre otras; todas las premisas planteadas por los autores citados, se retoman para el sustento de las categorías de evaluación docente en función de dos dimensiones: Interpersonal y Didáctica, estableciendo las siguientes categorías, con sus respectivos indicadores:

#### Dimensión

#### Didáctica      Categorías      Indicadores

##### Organización del curso

Inicio y conclusión de la sesión

Actualización del conocimiento de la asignatura

Socialización del plan de trabajo

##### Facilitador del aprendizaje

Perspectiva sobre logro de objetivos de aprendizaje

Tipos de aprendizajes que se fomentan

Selección y aplicación de estrategias

Claridad y precisión del lenguaje

Recuperación de conocimientos previos

Marcaje de tiempos para los trabajos

trabajos Instrucciones claras y precisas para la realización de tareas o

Proporciona asesoría

Finalidad de las técnicas y dinámicas

Actividades de cierre de sesión

Criterios de evaluación

Formas de evaluar con relación al plan de trabajo

Instrumentos de evaluación

Aspectos que se evalúan (declaran instrumentos utilizados)

Tipo de exámenes utilizados

Realimentación de la evaluación

Notas o comentarios a los trabajos entregados

Diálogo sobre los resultados obtenidos y el por qué de los resultados.

Dimensión

Interpersonal      Categoría      Indicadores

Actividades y actitudes de colaboración Dialogo y negociación con el grupo

Respeto y tolerancia a la diversidad

Aptitud para la escucha y respuesta

Habilidad para la coordinación de grupos

El cuadro anterior refleja la esencia conceptual de la práctica docente, y a partir de indicadores de desempeño se configuran los instrumentos de evaluación para la recogida de información, desde la perspectiva de los estudiantes, y también desde una auto valoración de los docentes, esta última, pretendiendo crear en el profesorado una cultura de reflexión de su propia práctica, de acuerdo a las demandas que le exige el Modelo Educativo.

Los instrumentos de evaluación.

Elda Luna y Alma Delia Torquemada (2008) determinan que la aplicación de instrumentos a estudiantes es una estrategia de las más empleadas y de la cual se posee mayor conocimiento derivado de la investigación; ésta práctica posee dos finalidades, por un lado la toma de decisiones administrativas, y por otro, la orientación para mejorar el proceso de enseñanza; es en una estrategia, que tiene que estar acompañada de otras, para una valoración integral del quehacer de los docentes en el aula.

En la Universidad del Caribe frente a la necesidad imperante de crear instrumentos con la mayor aproximación a la enseñanza con base a su Modelo Educativo, en 2009 se conjuntó un grupo de trabajo multidisciplinario, con la finalidad de reconstruir los cuestionarios, y manteniendo la dinámica conceptual señalada, se definieron los instrumentos a aplicar, que responden a los tres tipos de asignatura consideradas en las actividades de enseñanza aprendizaje en la Universidad: Asignaturas teóricas, Asignaturas de talleres de gastronomía y Asignaturas de talleres artístico – deportivos. Esta distinción se realizó con base a la naturaleza de dichas asignaturas, ya que cada una de ellas posee características muy peculiares que es necesario valorar de forma diferenciada, por ello, se construyeron reactivos específicos en las distintas categorías de análisis planteadas.

Un aspecto importante de cada uno de los instrumentos, hace referencia a lo que mencionan Elda Luna y Alma Delia Torquemada "...se sugiere dar la oportunidad a los estudiantes a través de preguntas abiertas, de expresar con sus palabras los aspectos a mejorar" (2008:10); por ello, los instrumentos cuentan con dos preguntas abiertas, que apunta a mencionar aspectos positivos sobre la labor docente y señalar recomendaciones para mejorar el desempeño de los profesores.

La aplicación de estos instrumentos se realiza a través del Sistema de Evaluación al Desempeño Docente (SEDD), un sistema diseñado para automatizar la aplicación de encuestas a estudiantes y docentes de la Universidad del Caribe, su construcción está basada en el diseño de una Web, a la cual se puede ingresar desde cualquier computadora que cuente con acceso al Internet. Tiene como objetivo la gestión de la información, generando resultados casi de forma automática; además de producir reportes individuales, también lo hace por departamentos, programa educativo y a nivel institucional.

Los resultados del proceso evaluativo

La opinión de los estudiantes se traduce en diversas ponderaciones que tienen que ver con la práctica docente que desempeñan los profesores en relación con lo que plantea el Modelo Educativo, esto significa que el resultado individual de cada profesor está enfocado a determinar si su desempeño es congruente con el ideal docente definido en el Modelo Educativo; además, estadísticamente se realiza el procesamiento de la información para concretar en número, el porcentaje de fortalezas y oportunidades, tanto a nivel individual, por programa educativo, departamento académico e institucional. Las ponderaciones definidas en las cuales se ve reflejado el desempeño docente son las siguientes:

Dentro del Modelo: Indica que el docente tiene un desempeño congruente con los lineamientos psicopedagógicos establecidos por la Universidad; el puntaje es de 85 o más.

Cercano al Modelo: el docente presenta una práctica congruente pero con áreas de oportunidad que debe atender; el puntaje va de 70 a menos de 85.

Lejano al Modelo: el desempeño del docente presenta inconsistencias con los postulados establecidos; el puntaje es menos de 70.

Con lo anterior se establecen las pautas para determinar las fortalezas y áreas de oportunidad, considerando como fortalezas todos aquellos puntajes que estén en el resultado de DM y CM, mientras que las áreas de oportunidad los que se ubican con LM. Estos son los parámetros que se emplean para realizar el informe de cada periodo escolar, en el que especifican los puntajes por categorías de análisis, por docente, programa educativo, departamento y a nivel institucional; estos informes se turnan a las partes directivas para su análisis y la correspondiente toma de decisiones.

Cabe mencionar, que una de los aspectos de gran importancia, es que considerando las categorías de análisis con mayores áreas de oportunidad, y tomando en cuenta la opinión de los docentes, se realiza un plan de capacitación para el periodo de verano, en el cual se establecen cursos que apuntan a mejorar el proceso de enseñanza.

#### El monitoreo docente

Además de la encuesta de opinión a los estudiantes y docentes, otra actividad de gran importancia para la evaluación al desempeño docente es el Monitoreo, consistente en una visita a la clase del docente por parte de personal especialista del departamento de Desarrollo Académico, a fin de observar la dinámica de la clase, y así identificar fortalezas y oportunidades en el actuar docente. Los observadores se apoyan de un instrumento institucional, su papel será una participación mediatizada, es decir, estará presente a lo largo de la clase en el aula sin interactuar en la dinámica de la misma.

Este registro de observación se pretende aplicar al menos una vez a lo largo del curso a los docentes seleccionados; esta selección se enfoca a aquellos docentes de nuevo ingreso, profesores de tiempo completo y aquellos que hayan obtenido un resultado de Lejano al Modelo en su evaluación docente. La riqueza de esta actividad es que permite una realimentación directa al docente, ya que se visita sin

avisarle, se solicita su autorización para observar la clase, y al final, se le informa sobre lo observado, es decir, esta acción es un encuentro personal en la que únicamente participan el grupo, el docente y el observador.

### Conclusiones

Sin duda los problemas han sido, y siguen siendo, diversos para la auténtica evaluación de la docencia universitaria, las políticas institucionales tendrán que ser un factor determinante, así como la participación comprometida de cada uno de los actores educativos; si bien la propuesta aun esta verde, están claros los caminos a transitar, el esfuerzo debe ser conjunto pero sin duda uno de los principales actores es el docente; la problemática de la evaluación docente mantiene justamente en el centro al mismo docente, y paradójicamente, es éste uno de los agentes esenciales para su solución, tal como lo expresa Fullan, citado por Denise Vaillant (2008:8), “los docentes tienen el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”.

### Fuentes de referencia

Arbesú, M. I. (2008) Análisis de la práctica educativa relacionado con la evaluación de la docencia. En M. Rueda (Coord.) La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (pp. 103 – 120). México: IISUE.

Canales, A. y Gilio, M. (2008) La actividad docente en el nivel superior ¿diferir el desafío? En M. Rueda (Coord.) La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (pp. 17 – 37). México: IISUE.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México. McGraw Hill.

Díaz-Barriga, F. y Rigo, M. A. (2008) Posibles relaciones entre formación y evaluación de los docentes. En M. Rueda (Coord.) La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (pp. 121 – 160). México: IISUE.

Elizalde, L. y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día de mes de año, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenidoelizaldereyes.html>

Luna, E. y Torquemada A. D. (2008) Evaluación de la docencia universitaria. En M. Rueda (Coord.) La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (pp. 73 – 87). México: IISUE.

Universidad del Caribe. (2003). Modelo educativo flexible y centrado en los aprendizajes. México: Universidad del Caribe.

Universidad del Caribe (2006) Reglamento de Ingreso Promoción y Permanencia del Personal Académico. México: Universidad del Caribe.

Vaillant D. (2008) Algunos marcos de referencia para la evaluación del desempeño docente en América Latina. En Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Recuperado el 10 de octubre de 2011 en <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>

Valdés, H. (2000) Evaluación del desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. México: OEI. Recuperado el 10 de octubre de 2011 en <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>



## INCORPORACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN COMO PARTE DE LA REESTRUCTURACIÓN DEL TRABAJO EXPERIMENTAL

Autoras :Natalia Alarcón Vázquez,

Leticia Oralia Cinta Madrid,

María Eugenia Martínez Yépez

### RESUMEN

Los trabajos experimentales han sido objeto de severas críticas por parte de distintos grupos de investigadores, debido al limitado alcance y efectividad para incidir en el aprendizaje de los alumnos. Hofstein y Luneta (2003), Caamaño y Corominas (2004), Flores y Gallegos (2009) plantearon la urgente necesidad de transformar la forma de enfocar las actividades experimentales en actividades abiertas o semi-abiertas. Si bien, coincidimos con estos planteamientos, también sabemos que este tipo de cambios son procesos de largo plazo en los que el docente debe transitar por distintas etapas que lo hagan reflexionar sobre su quehacer educativo y que esa reflexión le permita implementar acciones para modificar parte de sus concepciones en torno al aprendizaje y la manera de plantear actividades para promover aprendizajes significativos.

En esta contribución presentamos algunos avances del trabajo realizado por un grupo de profesores de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la UNAM, el cual está encaminado a reestructurar el trabajo experimental. En esta propuesta hemos incorporado el uso de nuevas tecnologías que están disponibles en los Nuevos Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario (NLCBU). El plan de trabajo quedó estructurado en tres etapas a desarrollarse en el corto, mediano y largo plazo. En este documento sólo se presentan parte de los avances logrados en la primera etapa del proyecto que se llevó a cabo en el corto plazo.

### Introducción

Muchos investigadores han centrado su atención a indagar cuál es el impacto del trabajo experimental y la efectividad que éste ha tenido en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Ciencias Experimentales. Entre la comunidad de investigadores educativos de la Enseñanza de las Ciencias, hay opiniones divididas en torno al papel y la relevancia que las actividades experimentales tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras unos afirman que “las

actividades prácticas son irrelevantes para el aprendizaje de conceptos”, otros plantean que “sólo si los alumnos observan los fenómenos los pueden comprender” (Flores y Gallegos, 2009: p.1). No obstante, existen otras posturas menos radicales respecto al papel del trabajo en el laboratorio, en las que el trabajo experimental es reconocido como una oportunidad realmente valiosa para lograr nuevos aprendizajes Hofstein y Lunetta (2003).

El tipo de trabajo que se realiza en un laboratorio es un proceso sumamente complejo, en donde inciden un sinnúmero de factores que determinarán en buena medida el impacto que dicha actividad puede tener en la formación del aprendiz. En este sentido investigadores como (Hofstein y Lunetta 2003; Caamaño, 2004; Caamaño y Corominas, 2004; Flores y Gallegos, 2009) reconocen algunos factores que deberían considerarse al momento de estructurar este tipo de actividades experimentales entre los que se encuentran: las condiciones, las propuestas de trabajo y los espacios para llevarlas a cabo.

Caamaño y Corominas (2004) han hecho notar que la mayoría de las propuestas experimentales que se llevan al laboratorio, suelen estar estructuradas como un conjunto de instrucciones que los alumnos deben seguir al pie de la letra. Estos autores han planteado la urgente necesidad de enfocar el trabajo experimental de forma distinta, de tal manera que el alumno tenga mayores posibilidades involucrarse en su propio aprendizaje.

Si bien son muchos los docentes-investigadores que plantean la necesidad de un cambio en la forma de concebir el trabajo en el laboratorio, conviene aclarar que el diseño de actividades experimentales del tipo semiabiertas y abiertas, no es una tarea fácil, sino que se trata de una labor compleja que implica implementar cambios profundos, no sólo de forma sino también de fondo, y estos últimos son los más difíciles de lograr, los cuales necesariamente implicarán un ejercicio de reflexión-acción que lleve al docente a avanzar de forma gradual en este proceso de cambio.

Con base en lo anterior, consideramos que dichos cambios deben realizarse de forma gradual, de tal manera que al avanzar poco a poco, los profesores tengan la oportunidad de reflexionar e incorporar paulatinamente parte de los elementos pedagógicos, didácticos y disciplinares que permitan reestructurar su práctica docente y la forma en la que tanto los docentes como los alumnos participan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro de los aspectos a considerar son los espacios físicos y la infraestructura de los laboratorios con los que cuenta la escuela. Según los planteamientos hechos

por distintos investigadores, y entre ellos Flores y Gallegos (2009), cuando se cuenta con las condiciones y los espacios de trabajo adecuados, es posible lograr ventajas importantes en el aprendizaje de las ciencias.

A este respecto conviene mencionar que los Nuevos Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario (NLCBU) constituyen una valiosa oportunidad para que el profesor inicie la reestructuración de su quehacer docente.

Después de haber analizado los planteamientos que constituyen el marco teórico del proyecto de los NLCBU (Flores y Gallegos, 2009), es claro que el diseño de estos espacios de trabajo tiene un sólido sustento teórico, en el que incorporaron elementos de los ámbitos pedagógico, didáctico y disciplinares de áreas como la Química, la Biología y la Física que pueden facilitar ese proceso de transición.

Con base en lo anterior, nuestro equipo de trabajo integrado por cinco profesores y profesoras del Colegio de Química adscritos a los planteles 2 y 3, nos dimos a la tarea de diseñar un plan de trabajo que nos permitiera iniciar este proceso de reestructuración de nuestras propuestas del trabajo experimental hacia formas más abiertas y flexibles que resulten más efectivas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para facilitar este proceso de transición decidimos aprovechar los recursos que ofrecen los Nuevos Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario.

### Objetivos

- Implementar un conjunto de acciones, en el corto, mediano y largo plazos tendientes a reestructurar la forma de plantear las actividades experimentales para trabajar en el laboratorio con los alumnos del bachillerato.
- Aprovechar los recursos tecnológicos con los que se encuentran equipados los Nuevos Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario (NLCBU) y reorientar las actividades experimentales para promover una participación más activa de los estudiantes.

### Desarrollo

El equipo de trabajo, estructuró un plan de trabajo que está conformado por varias actividades agrupadas en tres etapas principales, mismas que se implementarán en el corto, mediano y largo plazo. Conviene aclarar que en la presente memoria,

y debido al espacio con el que se cuenta, sólo se presentarán los resultados obtenidos durante la primera etapa en la que se llevaron a cabo las siguientes actividades:

#### Primera etapa

1. Revisión y selección de un conjunto de actividades experimentales para integrar el primer bloque de actividades a desarrollarse en el laboratorio
2. Modificación de las actividades experimentales para aprovechar uno o más recursos tecnológicos con los que cuentan los Laboratorios de Ciencias
3. Piloteo de las propuestas experimentales por parte del equipo de trabajo
4. Reestructuración de las propuestas y adecuación a un formato para todas las actividades
5. Diseño, elaboración o adecuación de materiales complementarios para cada una de las actividades experimentales

Las acciones que se llevarán a cabo en el mediano y largo plazo (segunda y tercera etapas), están orientadas a reestructurar y ajustar las prácticas como actividades semiabiertas y abiertas, además de integrar secuencias didácticas que faciliten el proceso de construcción de nuevos aprendizajes y la reestructuración de las concepciones de los estudiantes.

Conviene aclarar que la selección de las actividades experimentales se hizo tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Que fueran propuestas relevantes para el estudio de algunos contenidos del programa de estudios de Química IV que se imparte en el sexto año del bachillerato universitario y
- Flexibilidad de la propuesta para la incorporación de recursos tecnológicos que facilitaran la comprensión del tema y promovieran la construcción de nuevos conocimientos por parte de los alumnos

## Resultados

El conjunto de actividades quedo conformado por 6 propuestas (tabla 1) en las que se incorporó el uso de sensores, simuladores y animaciones. Cada actividad puede llevarse a cabo en un tiempo promedio de 100 minutos, durante el cual se tiene contemplado realizar el trabajo experimental, el análisis y discusión de los resultados, la construcción de explicaciones, además de contar con el tiempo suficiente para que los estudiantes logren plantear las conclusiones sobre la actividad realizada durante la misma sesión.

Tabla 1. Relación de actividades que integran el paquete de seis actividades experimentales.

Titulo de la actividad	Tema que apoya	Tipo de recursos tecnológicos incorporados
1. ¡Qué curvas! simulador	Reacción de neutralización	Sensor LESA® de pH y
2. ¿Cuánto aguanta un alka seltzer? simulador y animación	Capacidad amortiguadora.	Sensor de pH,
4. ¿Cuál es más fuerte? de conductividad y animación	Fuerza de ácidos y bases	Sensor de pH, de
3. Vitamina C en vegetales, una propuesta para compuestos orgánicos.	Química IV Reacciones	de
5. ¿Hace frío o calor?	Termodinámica.	
Equilibrio térmico.	Sensor de temperatura	
6. ¿Cuál ejerce más presión?	Leyes de los gases .	
Comparación de la presión de vapor de distintas sustancias. presión y simulador		Sensor de

## Reestructuración de las propuestas

La primera reestructuración de las propuestas consistió en la adecuación y homogeneización a un formato común para las seis actividades experimentales y la segunda modificación contempló la incorporación de algunos recursos tecnológicos como los que se describen a continuación, así como las observaciones derivadas del piloteo de las propuestas.

## Selección e incorporación de algunos tecnológicos

### Sensores LESA

Para las seis actividades se incorporó el uso de alguno de los sensores LESA entre los que se encuentran el de pH, conductividad, temperatura y presión (figuras 1-3). El equipo LESA cuenta con un software para hacer mediciones en tiempo real y de manera simultánea con sensores del mismo o de diferente tipo. Por ejemplo, en el caso del equilibrio térmico se emplearon dos sensores de temperatura al mismo tiempo de tal manera que en una misma gráfica quedaran registrados los cambios de temperatura para los dos subsistemas y se hizo evidente, a través de la gráfica obtenida cómo después de un tiempo se alcanzó el equilibrio térmico (figura 4).

La toma de datos y el proceso de graficación de los resultados suele ser un proceso en el que se invierte mucho tiempo y difícilmente los alumnos llegan a plantear las conclusiones a partir de los resultados experimentales durante la misma sesión de trabajo. Con el uso del software LESA ambas actividades se realizan en un menos tiempo (figura 4), lo que redundará en un beneficio para el trabajo de análisis y discusión de los resultados durante la misma sesión experimental.

### Simuladores y animaciones

Para complementar el trabajo experimental y con la intención de lograr una mejor comprensión de los procesos macroscópicos observados durante la sesión, se consideró pertinente la incorporación del uso de simuladores y/o animaciones que permitieran al estudiante entender los cambios que ocurren el nivel submicroscópico. Para el caso de las actividades en las que se aborda el tema de



acidez y pH se incorporó el uso del simulador virtual lab (Vlab®), software libre que cuenta con una serie de recursos que favorecen el proceso de comprensión de los procesos ácido-base a nivel submicroscópico (figura 5). También incorporamos el uso de algunas animaciones en las que se muestran los distintos grados de disociación de los ácidos fuertes y débiles (figura 6) y en otra se explica el funcionamiento de los amortiguadores.

Las animaciones que incorporamos a las propuestas experimentales también están disponibles en la red de forma gratuita y forman parte de los documentos de apoyo del libro de texto Chang (2000).

#### Diseño y elaboración de materiales complementarios

Con la incorporación de las lecturas complementarias de apoyo se pretende que los alumnos tengan más posibilidades para relacionar los aprendizajes escolares con las aplicaciones de los conocimientos en su vida diaria. Las lecturas son breves documentos de apoyo en donde se pone de manifiesto la importancia y aplicación de los conceptos estudiando durante la sesión experimental.

#### Conclusiones

Dados los cambios que se han operado en los laboratorios del Bachillerato Universitario de la Escuela Nacional Preparatoria nuestro equipo vio la posibilidad de implementar un conjunto de acciones tendientes a aprovechar las nuevas oportunidades que ofrecen los Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario para iniciar un proceso de transformación de las propuestas del trabajo experimental en el área de la Química.

Durante la primera etapa del proyecto logramos reestructurar seis actividades en las que se incorporaron distintos recursos tecnológicos con los cuales se busca que los alumnos participen de una forma más activa, que resulte más atractivo y se lleve a cabo de una forma más eficiente y dinámica.

Consideramos que el uso de estas propuestas experimentales con los estudiantes, en las que se han incorporado algunas herramientas tecnológicas como los

sensores, las simulaciones y animaciones, contribuirá a lograr una mejor comprensión de los temas de estudio y con el uso de los materiales de apoyo complementarios es posible que se facilite la vinculación del entorno escolar con la vida diaria de los alumnos de tal manera que los temas que se estudian en el aula, resulten relevantes y significativos para los estudiantes.

En esta primera etapa logramos cumplir con las actividades programadas, no obstante consideramos importante mencionar que a lo largo del presente ciclo escolar, 2011-2012, nos encontramos realizando avances en las actividades que integran la segunda etapa del proyecto. Específicamente nos encontramos piloteando las propuestas con los alumnos que se han mencionado en párrafos anteriores y hemos encontrado resultados muy favorables, mismos que en su momento compartiremos con la comunidad docente.

#### Referencias

1. Caamaño, A. 2004. Experiencias, experimentos ilustrativos, ejercicios prácticos e investigaciones: ¿una clasificación útil de los trabajos prácticos? Alambique. volumen (39), pp. 8-19.
2. Caamaño, A., Corominas, J. 2004 ¿Cómo abordar con los estudiantes la planificación de los trabajos prácticos investigativos? Alambique, volumen (39), pp. 52-63.
3. Chang, R. 2000. Essential Chemistry. Animations. Mc Graw Hill Tomado de: <http://www.mhhe.com/physsci/chemistry/essentialchemistry/flash/flash.mhtml>  
Fecha de consulta: 4 de marzo de 2006
4. Flores, F., Gallegos, L. 2009. Una propuesta didáctica para el trabajo en el laboratorio de los bachilleratos universitarios. Laboratorios de Ciencias del Bachillerato Universitario UNAM. Fundamentos Educativos. Tomado de: <http://www.laboratoriosdeciencias.unam.mx/?q=node/4>
5. Gallegos, L. (Coordinadora). Manual de instalación, uso y cuidados del Laboratorio Escolar de Sensores Automatizado (LESA). CCADET-UNAM. México.
6. Hofstein, a., lunetta, V. 2003. The Laboratory in Science Education: Foundations for the Twenty-First Century. Inc. Sci Ed. Vol. 88., pp.28-54.

7. Izquierdo, M., Sanmartí, N., Espinet, M. 1999. Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciencias experimentales. Enseñanza de las Ciencias. Volumen 17 (1), pp. 45-59.
8. Simulador VLab versión en español. <http://ir.chem.cmu.edu/vlab/vlab.php?lang=es> Fecha de consulta 13 mayo de 2008.
9. Alma Lorena Camarena Flores. [almacamarena@uabc.edu.mx](mailto:almacamarena@uabc.edu.mx)
10. María Luisa Castro Murillo. [mavis@uabc.edu.mx](mailto:mavis@uabc.edu.mx)
11. José Eduardo Perezchica Vega. [eperezchica@uabc.edu.mx](mailto:eperezchica@uabc.edu.mx)
12. Eje temático: Uso de las nuevas tecnologías de la información.

Alma Lorena Camarena Flores. [almacamarena@uabc.edu.mx](mailto:almacamarena@uabc.edu.mx)

María Luisa Castro Murillo. [mavis@uabc.edu.mx](mailto:mavis@uabc.edu.mx)

José Eduardo Perezchica Vega. [eperezchica@uabc.edu.mx](mailto:eperezchica@uabc.edu.mx)

Eje temático: Uso de las nuevas tecnologías de la información.

## SONDEOS DE OPINION EN LINEA COMO INSTRUMENTO PARA EVALUAR CURSOS APOYADOS EN TIC: LA EXPERIENCIA DE LA UABC

ALMA LORENA CAMARENA FLORES

MARÍA LUISA CASTRO MURILLO

JOSÉ EDUARDO PEREZCHICA VEGA

Universidad Autónoma de Baja California, México

### RESUMEN

Para toda institución es importante evaluar los procesos que implementa, el uso de la plataforma Blackboard en la Universidad Autónoma de Baja California es parte de una estrategia que busca incorporar las TIC a la docencia con el propósito de ampliar la cobertura, pertinencia y calidad educativa. Por ello, con la intención de retroalimentar y en su caso proponer mejoras en los procesos de capacitación de profesores, diseño y administración de cursos y de los recursos tecnológicos asociados que, entre otras cosas incluye la estrategia seguida por la institución, se optó por llevar a cabo el diseño y aplicación de un sondeo de opinión dirigido a estudiantes.

Este documento tiene como propósito describir la forma en que la UABC formuló, aplicó y procesó el instrumento para conocer la opinión de estudiantes acerca de materias que fueron diseñadas y administradas a través de Blackboard. Se parte de la contextualización de la intención de la UABC de incorporar las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje; asimismo, se describen las características del modelo de diseño instruccional que se utiliza para la elaboración e implementación de los cursos, en donde se destaca la propuesta de la organización de los aprendizajes por metas y la incorporación de actividades de aprendizaje que involucran acciones presenciales, semipresenciales y a distancia.

De la misma manera, se detallan las tres áreas que conforman la estructura del instrumento: la pedagógica, que integra aspectos de diseño instruccional, materiales y recursos de apoyo; trabajo colaborativo y asesoría y comunicación; la tecnológica, que hace referencia al entorno virtual y la conectividad y el área psicosocial que abarca el interés, motivación e impacto en el uso de las tecnologías como apoyo educativo.

Por último, se presentan los resultados de dos sondeos aplicados en periodos distintos en donde se manifiesta en lo general la aceptación que los estudiantes tienen de las tecnologías como apoyo a su aprendizaje.

## Introducción

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) a desarrollado a través del Centro de Educación Abierta (CEA) una estrategia para la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a los procesos de enseñanza aprendizaje para fines de cobertura, pertinencia y calidad. La estrategia combina aspectos educativos, organizacionales y de tecnología; en este último destaca el uso de la plataforma de administración del aprendizaje denominada Blackboard (Bb).

Los profesores y los programas interesados en incorporar TIC a procesos de aprendizaje, se capacitan, reciben apoyos de las redes de colaboración existentes, comienzan a utilizar aplicaciones y servicios de tecnología, y paulatinamente transitan dentro de un proceso de apropiación de las tecnologías, haciéndolas suyas y convirtiéndolas en parte integral de sus cursos

Llevar a cabo lo anterior implica contar, entre otras cosas, con una plataforma como las denominadas Learning Management System (LMS). La UABC adquirió la licencia de Blackboard Learning System en el 2004 como producto de un estudio comparativo de plataformas LMS, buscando seleccionar aquella que presentara mayores beneficios de colaboración, comunicación, publicación y producción de contenidos; que fuera lo más intuitiva posible para los profesores y alumnos, además de ser compatible con sistemas operativos y otras aplicaciones; y, que ofreciera la estabilidad y soporte necesarios para generar confianza.

Blackboard comenzó a operar en el primer semestre del 2005 con el curso introductorio al diseño instruccional y uso de Bb con el propósito de proporcionar a los profesores la capacitación básica para el diseño de sus cursos con el apoyo de la plataforma. Esta capacitación ha sido fundamental para incorporar más profesores y alumnos a procesos educativos apoyados en tecnologías, presentándose un crecimiento muy rápido y notorio, ya que al final del primer año de operación se tenían 53 profesores diseñando o impartiendo 79 cursos, en los cuales se atendió a 1,149 alumnos de 12 unidades académicas de la UABC en todo el estado.

Durante el 2006 se integraron 165 profesores, operando 254 cursos con un total de 2,992 alumnos en más de 16 unidades académicas. En el 2007 trabajaron 294

profesores con 270 cursos en modalidad presencial, semipresencial y totalmente en línea, interactuando con 3,399 alumnos en más de 18 unidades académicas. Para el cierre del 2010 se tenían más de 7,000 alumnos tomando cursos con el apoyo de Bb.

### El porqué del sondeo

Para toda institución es importante evaluar los procesos que implementa, el uso de Blackboard en la UABC es parte de una nueva perspectiva educativa en la institución. Por ello, buscando retroalimentar y en su caso proponer mejoras en los procesos de capacitación, administración de Bb y de los recursos tecnológicos asociados; así como generar pautas para el diseño, actualización e impartición de los cursos en beneficio de la calidad formativa de los estudiantes, el CEA optó por llevar a cabo, el diseño y aplicación de un sondeo de opinión dirigido a estudiantes.

Los sondeos de opinión se diseñan para representar las opiniones de los alumnos a través de una serie de preguntas y respuestas sobre el uso de TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje, medir la efectividad de la plataforma Bb, así como visualizar ventajas de las modalidades semipresencial y en línea.

### Cómo se estructuró el instrumento

Para que los resultados fueran coherentes con los objetivos del CEA, la estructura para la elaboración del instrumento de sondeo se realizó partir de tres áreas: pedagógica, tecnológica y la psicosocial que incluyen los siguientes aspectos:

I. Pedagógica. a) Diseño instruccional. Es necesario identificar si los cursos establecen de manera explícita: qué es lo que va a aprender el estudiante (objetivos, competencias, etc.); por qué lo va a aprender (vínculo al perfil de egreso del programa académico o del área dentro del plan de estudios); cómo lo va a aprender (métodos y estrategias didácticas); y cómo sabrá que lo aprendió (evaluación). De acuerdo al modelo educativo de la institución es importante conocer si los cursos incluyen actividades para el aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades para adquirir y aplicar el conocimiento (investigación, estudios de caso etc.) y para promover el aprendizaje colaborativo; b) Materiales de apoyo. Interesa saber si los cursos utilizan diferentes formatos (multimedia etc.) que resulten mas motivantes y eficaces en cuanto que estimulan la utilización y desarrollo de más capacidades (ver, oír, etc.); c) Trabajo colaborativo. Como elemento sustancial del modelo instruccional el aprendizaje cooperativo y colaborativo se incluye también como un aspecto a identificar dentro de los cursos



para conocer si se presentan en los cursos situaciones de interacción entre estudiantes para llevar a cabo actividades de aprendizaje; d) Asesoría y comunicación. Interesa también valorar el grado de interacción entre estudiantes y profesor. Por lo que es necesario identificar si se incorporan elementos de información y motivación suficientes, enfocadas a que el estudiante avance en el curso conforme al calendario, mantenga comunicación con sus compañeros y con el profesor, y se mantenga pendiente y al día; si se cuenta además, con la suficiencia de los recursos de comunicación.

II. Tecnológica. a) Entorno virtual. Otra información primordial para valorar cursos apoyados en Bb es saber si resulta amigable, sencilla y fácil de utilizar para sus usuarios; si tiene las herramientas de apoyo necesarias para realizar las actividades previstas; b) Conectividad. Elemental resulta también si la infraestructura de telecomunicaciones en que se apoya les proporciona acceso fácil y rápido a la plataforma.

III. Psicosocial. a) El interés y motivación es de fundamental importancia para conocer los sentimientos que experimenta el estudiante con relación al uso de las TIC y el grado de aceptación de las modalidades no convencionales. En esta área se incluye también el aspecto de eficacia, en cuanto que refiere a si los cursos impactan en la sensación de logro del aprendizaje en los estudiantes.

Considerando las áreas y aspectos descritos, se desarrollaron los reactivos obteniendo un cuestionario conformado por 17 preguntas, de las cuales 16 son de opción múltiple y una de respuesta abierta. En cuanto a la distribución de reactivos por área, la pedagógica tiene 9, la tecnológica 3 y la psicosocial con 5. A continuación se presentan las preguntas tal y como las visualiza el estudiante:

1. La información del curso me permitió saber qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores lograría, cómo los obtendría y qué trabajos realizar para saber si los logré.

Siempre de forma muy clara y precisa

De forma muy clara y precisa.

De forma poco clara y con algunas imprecisiones.

No hubo comprensión porque estaba confuso y complicado.

2. Las actividades de aprendizaje de este curso están organizadas:

Por Unidades y metas, que detallan los objetivos y/o competencias a lograr y las actividades y productos a realizar por cada una de las metas.

Por Unidades y/o Temas, que detallan los objetivos y/o competencias a lograr y las actividades y productos a realizar al finalizar la unidad o el curso.

Otros.

3. En éste curso las actividades de aprendizaje se desarrollaron:

En forma presencial (salón de clase) con algunas actividades apoyadas en Blackboard.

En forma semipresencial, con actividades en el salón de clase y otras apoyadas en Blackboard.

A distancia, en donde la totalidad de actividades se realizaron con el apoyo de Blackboard y de otros medios de comunicación.

4. Las sesiones presenciales del curso se utilizaron principalmente para:

(Señala las tres que más se utilizaron).

Exposición del docente.

Exposición(es) por equipo y/o alumno.

Aclarar dudas, comentar avances en forma grupal.

Recibir asesoría del profesor en forma individual o en equipo.

Realizar actividades en equipo.

5. Las actividades del curso que se desarrollaron con el apoyo de Blackboard fueron para:

(Señala las tres que más se utilizaron).

Consultar el programa del curso y en general recibir instrucciones del profesor.

Realizar lecturas y resolver ejercicios de forma individual.

Realizar actividades con la colaboración de los miembros del grupo (foros, Chat, etc.).

Publicar trabajos y recibir asesoría del profesor en forma individual o en equipo.

Interactuar con profesores y/o estudiantes de otros cursos, a través de asesorías o intercambio de opiniones.

6. ¿Qué tipo de tareas y/o ejercicios realizaste durante el curso?

(Señala las tres que más se utilizaron).

Elaboración de reportes de lectura y/o ensayos.

Realización de prácticas y/o proyectos.

Resolución de problemas y/o estudios de caso.

Investigación bibliográfica y/o de campo.

Otras.

7. ¿Qué tipo de recursos de apoyo se utilizaron durante el desarrollo del curso?

(Señala las cuatro que más se utilizaron).

Presentaciones en PowerPoint, Keynote, etc.

Referencia a recursos y documentos que ya circulan en Internet.

Simulación de casos y/o realidad virtual.

Documentos en Word, PDF, etc.

Videoconferencias (o videochats).

Videos o audios descargables desde internet.

Elementos multimedia o interactivos (Flash, etc).

Uso de buscadores y bases de datos.

Otros.

8. De los siguientes enunciados señala aquel que responde a tu opinión sobre los recursos de apoyo utilizados en el curso.

Todos fueron atractivos y útiles a mi aprendizaje.

Algunos no fueron tan adecuados y atractivos.

La mayoría fueron inadecuados y poco atractivos.

Todos fueron inadecuados.

9. De las siguientes herramientas de comunicación ¿Cuáles son las tres que más se utilizaron en tu curso?

Anuncios.

Chat (dentro de Blackboard o vía Messenger).

Aula Virtual.

Correo electrónico.

Mensajes (dentro de Blackboard).

Páginas de grupo.

Tablero de discusión.

10. ¿Hacia qué aspectos se dirigieron tus intervenciones con otros compañeros durante los foros, Chats y correos electrónicos?

(Señala las cuatro que más se utilizaron)

Manifiestar problemas o quejas.

Opiniones sobre la marcha del curso.

Trabajo en equipo.

Solicitud de ayuda sobre aspectos relacionados con el curso.

Compartir experiencias sobre asuntos relacionados con el curso.

Aportaciones de información u opinión sobre contenidos.

Otros.

11. En la comunicación, a través de Blackboard/correo electrónico, el profesor:

(marca la opción que consideres apropiada).

Siempre estuvo disponible para aclarar mis dudas, orientar y retroalimentar mis actividades y trabajos.

Casi siempre estuvo disponible para aclarar mis dudas, orientar y retroalimentar mis actividades y trabajos.

Pocas veces estuvo disponible para aclarar mis dudas, orientar y retroalimentar mis actividades y trabajos.

Nunca estuvo disponible para aclarar mis dudas, orientar y retroalimentar mis actividades y trabajos.

12. Mi experiencia en este curso (incluyendo su diseño y el apoyo de Blackboard):

Me facilitó realizar las actividades y lograr los aprendizajes esperados.

Me dificultó realizar las actividades y lograr los aprendizajes esperados

13. ¿Qué calificación le pondrías a este curso? (rango del 5 a 10)

Calificación:

14. La navegación dentro de Blackboard, que comprende los botones de metas, documentos, comunicación, etc., fue:

Muy fácil, bastante accesible y sin ninguna dificultad.

Sencilla, directa y sin dificultades.

Un poco difícil, no muy accesible y con algunas dificultades.

Difícil, inaccesible y con muchas dificultades.

15. Para acceder a blackboard usualmente lo hago desde.

(Señala las dos opciones más frecuentes)

Escuela.

Casa.

Trabajo.

Café Internet.

Otro

16. La conexión a Blackboard desde la computadora que utilicé fue:

Rápida y sin dificultades.

A veces lenta, pero sin dificultades.

Lenta y con algunas dificultades.

Difícil, siempre lenta y con muchas dificultades.

17. Si tienes alguna sugerencia o comentario, anótala a continuación.

Metodología para la aplicación del sondeo

En concordancia con las modalidades de los cursos (semipresenciales y a distancia), el sondeo se aplica en línea, para lo cual se utiliza un sistema de manejo de evaluaciones denominado Questionmark™ Perception™ que permite



crear, organizar, enviar y confeccionar informes sobre encuestas, concursos de preguntas y respuestas, pruebas y exámenes vía Internet diversos tipos de evaluaciones, además de hacer reportes estadísticos, quizzes, test y exámenes.

Los sondeos se aplican al final de cada ciclo escolar, para lo cual se realiza una planeación de actividades que incluye: la revisión y en su caso la actualización del instrumento, la socialización para conocer opinión de parte de los profesores que tienen a su cargo la coordinación de los cursos administrados por Bb en las distintas unidades académicas de la UABC, publicación de una serie de avisos a través de Bb tanto a los profesores como a los alumnos de los dándoles a conocer la calendarización de los sondeos, el procesamiento de la información; elaboración y distribución de informes, entre otras.

## Resultados

La aplicación ininterrumpida del sondeo durante 10 ciclos ( 2006-1 al 2010-2) a implicado actualizaciones del instrumento en cuanto a la cantidad y calidad de los reactivos, la organización para su aplicación, la estrategia para el análisis y distribución de sus resultados pero sobre todo a dejado valiosos aprendizajes en cuanto a la capacidad de los profesores para el diseño e impartición de cursos con apoyo de TIC, el trabajo en red con profesores de cursos afines, la diversificación de recursos didácticos de apoyo, la atención e interacción constante con los alumnos que posibilita el uso de tecnologías, entre otros. Esto es posible observarlo en las respuestas emitidas por los estudiantes ya que en una sumatoria de los resultados de los distintos sondeos se encontró que:

Más del 70% dieron respuestas apegadas a los principios que establece el modelo de diseño instruccional promovido por el Centro de Educación Abierta.

Aproximadamente un 60% coinciden en que la plataforma es sencilla y amigable, similar es el caso de la conexión a Bb ya que el 55% señalan que no presenta dificultades.

El 95% de los estudiantes expresan que el uso de Blackboard facilitó su aprendizaje y en promedio le otorgaron como calificación a su cursos 86.

La experiencia en la aplicación de los sondeos de opinión en línea ha permitido concluir que son un medio adecuado para obtener información para retroalimentar las acciones en torno al uso de TIC en apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Referencias bibliográficas

-Luis Llorens, et. al. 2009 Estándar CEA-UABC de programas y recursos didácticos apoyados en tecnologías digitales de información, comunicación y colaboración. UABC., Mexicali, B.C.

-Luis Llorens, et. al. 2007 Estrategia CEA 2007-2010 UABC., Mexicali, B.C.

## **UNA EDUCACION INTEGRAL, EN EL CECyT "NARCISO BASSOLS" DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL, BASADO EN UN CAMBIO PLANEADO QUE IMPACTE POSITIVAMENTE EN EL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL.**

Ivonne Adriana Galván Angeles

María del Carmen Guzmán García

Humberto Martínez Amador

Josué Salgado Benítez

### Resumen

En el presente trabajo se exponen los resultados obtenidos en la investigación de tipo no experimental con un diseño transversal, realizada en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos N°8 "Narciso Bassols" del Instituto Politécnico Nacional (IPN), donde se observa la pertenencia de los docentes con referencia a la institución y como su estabilidad laboral puede influir en los conocimientos tecno científicos y el impacto que se puede tener en la sociedad si se establece un cambio planeado, y así construir la enseñanza-aprendizaje en competencias, parte medular del más reciente Modelo Educativo, estableciendo las Fortalezas y Oportunidades del CECyT. Las variables que se analizaron fueron: estudiantes y profesores de semestres pares, entre otras.

Palabras Clave: Sociedad, Aprendizaje, Fortalezas, Oportunidades, y Cambio.

### Summary

This paper presents the results obtained in the investigation of non-experimental type with a cross design, carried out in the Centre of scientific studies and technology N ° 8 "Narciso Bassols" of the National Polytechnic Institute (IPN), showing the membership of teachers with reference to the institution and as labour stability can influence knowledge techno scientists and the impact that can have on society if establishing a planned change, and thus build the teaching-learning skills, core part of the most recent model education, establishing fortresses and CECyT

opportunities. The variables that were analyzed were: students and teachers of even semesters, among others.

Keywords: Society, Learning, Strengths, Opportunities, and Change.

### Introducción.

El Instituto Politécnico Nacional, en su nivel medio superior favorece el desarrollo del conocimiento centrado en el aprendizaje basado en competencias, parte medular de su Modelo Educativo el cual está fundamentado en la enseñanza y aprendizaje idóneo para lograr egresados con una formación integral y de alta calidad. El ambiente en general que envuelve a las organizaciones esta en continuo movimiento y es dinámico, exige una elevada capacidad de adaptación de supervivencia. Deben enfrentarse a un entorno inestable de cambio constante. Así, pues, para sobrevivir y competir hay que adaptarse al cambio rápida y eficazmente. El cambio que se realice, afectará en algún grado las relaciones de poder, estabilidad de roles y satisfacción individual al interior de la institución.

Hoy, las instituciones deben trabajar en un esquema de mejora continua, requiriendo respuestas cada vez más rápidas debido a que las situaciones evolucionan fácilmente y las soluciones a problemas requieren un conocimiento de diversos factores que se interrelacionan. La renovación del quehacer educativo, las políticas no adecuadas y el agotamiento de los esquemas tradicionales, obligan a la educación a ser proactiva y tener una visión global; que la lleve a transformarse en una organización abierta, democrática, flexible, innovadora, creativa de excelencia y así poder contribuir con el desarrollo humano y este a su vez a la sociedad con base en los siguientes criterios: calidad de vida, solidaridad humana, integridad, equidad y modernidad.

Actualmente las instituciones de Educación Media Superior, tienen la necesidad de responder a los desafíos de una sociedad cada vez más turbulenta. Por esto, se hace indispensable identificar las posibles acciones que permitan un cambio organizacional fundamentado en la institución. El proceso de cambio organizacional pretende que el CECyT "Narciso Bassols", generador, constructor, transmisor de saberes y responsable de una formación altamente calificada, con capacidad crítica y creativa, con valores éticos y morales, sensibilidad social y aptitudes, que contribuyan al aumento del acervo cultural mundial con sentido de

pertinencia social y equidad para su participación en el desarrollo científico, tecnológico, humanístico y cultural del país, así como aplicar conocimientos que permitan su desarrollo permanente y su inserción en el sector productivo y de servicio. Todo esto en un espacio de tolerancia para la confrontación de ideas, en un contexto de libertad y en permanente búsqueda de la verdad y de la excelencia.

#### Desarrollo.

En México durante los últimos 12 años en el ámbito educativo federal, las diversas administraciones escolares han hecho repetidos esfuerzos de cambio por crear un marco nuevo de educación de calidad, centrado en la globalización y la competitividad con base en el Modelo Educativo, sustentado en competencias establecido en el IPN a partir del año 2004.

A través de esta investigación de consultores internos y consultores externos de la institución, se dará una visión global, imparcial y equilibrada del análisis de la información y de la factibilidad de la generación de intervenciones en el diagnóstico. Los consultores externos combinan sus conocimientos especializados y su objetividad con el conocimiento y aceptación de los consultores internos, ambos grupos se valen de habilidades complementarias mientras comparten la carga y posiblemente logran más que si trabajaran por su cuenta.

El término FODA es una sigla conformada por las primeras letras de las palabras Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (en inglés SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats). De entre estas cuatro variables, las fortalezas y debilidades son internas de la organización, por lo que es posible actuar directamente sobre ellas. En cambio las oportunidades y las amenazas son externas, por lo que en general resulta muy difícil poder modificarlas .

**Fortalezas:** Son las capacidades especiales que tiene la empresa, y por los que cuenta con una posición privilegiada frente a la competencia. Recursos que se controlan, capacidades y habilidades que se poseen, actividades que se desarrollan positivamente, entre otros.

**Oportunidades:** Son aquellas situaciones o circunstancias que resultan positivos, favorables, explotables, que se deben descubrir en el entorno en el que actúa la empresa, y que permiten obtener ventajas competitivas.

**Debilidades:** Son los factores que provocan una posición desfavorable frente a la competencia, recursos de los que se carece, habilidades que no se poseen, actividades que no se desarrollan positivamente, entre otras.

**Amenazas:** Situaciones o circunstancias que provienen del entorno y que pueden llegar a atentar incluso contra la permanencia de la organización.

Esta herramienta crea cuatro tipos de estrategias: fortalezas y oportunidades (FO), debilidades y oportunidades (DO), fortalezas y amenazas (FA) y debilidades y amenazas (DA) .

Las estrategias FO utilizan las fortalezas internas de una empresa para aprovechar las oportunidades externas, las estrategias DO tienen como objetivo mejorar las debilidades internas al aprovechar las oportunidades externas, las estrategias FA usan las fortalezas de una empresa para evitar o reducir el impacto de las amenazas externas, finalmente las estrategias DA son tácticas defensivas que tienen como propósito reducir las debilidades internas y evitar las amenazas externas.

La construcción de una matriz FODA consiste primordialmente en elaborar una lista de: las oportunidades, de las amenazas, de las fortalezas y de las debilidades clave de la institución; así como establecer la relación entre: las fortalezas internas con las oportunidades externas, las debilidades internas con las oportunidades externas, las fortalezas internas con las amenazas externas y finalmente las debilidades internas con las amenazas externas.

El propósito de esta herramienta es crear alternativas de estrategias posibles que nos ayuden a obtener mejores resultados con la aplicación de ciertas competencias, pero no consiste en seleccionar ni determinar cuáles estrategias son mejores, por lo tanto no todas las estrategias que se desarrollen en la matriz FODA se elegirán para su implantación y que esto ayude a mejorar o a implantar si es que no existen, y de esta manera seleccionar aquellas alternativas para llegar a establecer el proceso enseñanza-aprendizaje basado en competencias. Es importante que los docentes se encuentren con un sentido de pertenencia en la institución ya que esto podrá generar a su vez en el procesos educativo se puedan incluir estrategias que desarrollen en los estudiantes capacidades para comprender la ciencia y la tecnología en un contexto social y que les lleva a participar en las decisiones que tienen un impacto favorable en el desarrollo de su entorno.



## Metodología.

El objetivo general es diseñar una estrategia integral de educación para una mejora institucional, a través de un diagnóstico organizacional, realizando una investigación no experimental, sin manipular deliberadamente variables, es decir se observó el fenómeno tal como se dio en su contexto natural, para después analizarlo. Dado el objetivo, el diseño que se tendrá es transversal, pues se analiza la situación organizacional actual del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos # 8 del IPN, en un solo momento, que será al recolectar la información.

El diseño fue descriptivo ya que la meta de la investigación, era detallar fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es describir como son y se manifiestan, midiendo, evaluando y recolectando datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones y componentes del Desarrollo Organizacional del CECyT, utilizando un modelo de cambio planeado.

La población es finita; pues está conformada por todas aquellas personas que se encuentran en el entorno interno y/o externo del CECyT, quienes están involucradas directa y/o indirectamente en las labores cotidianas de la escuela y, por lo tanto tienen una percepción de la situación actual de la institución y cuya experiencia es básica para la elaboración del Diagnóstico Organizacional, objeto de estudio de este trabajo.

Se tomó a los estudiantes y profesores de segundo, cuarto y sexto semestre, por estar en un semestre par dentro del sistema del CECyT 8. Alumnos de ambos turnos matutino y vespertino, de tronco común (segundo semestre), técnico en computación, mantenimiento y plásticos (cuarto y sexto semestre).

Para calcular la muestra de los diferentes grupos de análisis, se considerará una confianza del 90% al 99%, un porcentaje de error del 4% al 10% y la máxima variabilidad por no existir antecedentes en la institución sobre la investigación y porque no se puede aplicar una prueba previa.

Cabe mencionar que se obtiene el valor de Z de tal forma que la confianza sea del 90% ó 95%, es decir, buscar un valor de Z tal que satisfaga  $P(-Z < z < Z) = 0.90$  ó  $0.95$ . En la investigación se dispone de diversos tipos de instrumentos para medir las variables de interés y en algunos casos llegar a combinarse varias técnicas de recolección de datos. Debido a las características de este trabajo se decidió utilizar cuestionarios, entrevistas y observaciones para obtener la información pertinente y poder realizar el Diagnóstico Organizacional. Las entrevistas que se

utilizaron fueron semiestructuradas ya que se contó con una guía de preguntas que se podía ir manejando según convenía la entrevista para obtener la información deseada.

#### Análisis de los Resultados.

No se encontraron diferencias significativas en los resultados por turno, carrera y semestre. Existe un desconocimiento generalizado de la misión (78%) y visión (89%) y en general (94%) de los valores institucionales. En general el 66% de los estudiantes dicen conocer sus derechos y obligaciones dentro del plantel. Por otro lado, los alumnos opinan que la escuela toma acciones para que ellos se sientan orgullosos de estudiar en ella (69%), sobre todo por su excelencia académica y prestigio escolar.

Para los 50 docentes analizados: las características de la muestra son que el 60% son hombres sobre todo en el turno vespertino, la mayoría (90%) de los profesores cuentan con la licenciatura como nivel máximo de estudios. Su condición laboral en general es de base (86%), sin embargo en el turno vespertino se observa un porcentaje importante de profesores interinos (20%). La distribución de los maestros por área en orden descendente es básicas, humanísticas y especialidad. El 68% de los docentes dicen conocer la misión y visión de la escuela, con mayor conocimiento en el turno vespertino. En contraste el 74% no tiene conocimiento si el plantel participa en programas de apoyo social. Los profesores (56%) consideran que la institución se preocupa para que se sientan satisfechos y orgullosos de colaborar en ella, pues les brinda capacitación (aunque no existe un programa de capacitación y desarrollo formal). En cuanto al estilo de supervisión y liderazgo del director del plantel, los entrevistados consideran que es de bueno a regular (50%), ya que es paternalista y democrático, cabe mencionar que el 36% menciona que hay falta de compromiso de parte del director, de manera que, lo que cambiarían de él los profesores, es su inseguridad al hablar, que hubiera mayor atención y apoyo a los profesores y disciplina para los alumnos. Es importante señalar que la mayoría (48%) opina que no hay líderes en el plantel.

Con base en el estudio realizado en la institución se recomienda un cambio estratégico integrado, este es una intervención reciente que amplía los procesos tradicionales del desarrollo organizacional para abarcar la administración estratégica, consiste en un proceso intencional y coordinado que lleva gradual o radicalmente a modificar en forma sistemática la relación entre el entorno y la dirección estratégica de una institución, mejorando de este modo el desempeño y la eficiencia. La implantación va realizándose conforme el director, los

subdirectores del CECyT, los mandos medios y la población en general se enteran de la nueva estrategia a través de memorandos de los nuevos objetivos institucionales, basados en su misión y visión como lo establece el Modelo Educativo Institucional (MEI).

El cambio estratégico integrado fue diseñado para que fuese un proceso extremadamente participativo y esta se aplica en cuatro fases: hacer un análisis estratégico, tomar una decisión estratégica, diseñar un plan estratégico e implementarlo; las cuatro fases se sobre ponen y se combinan.

Es de resaltar que se recomienda esta intervención no como cambio estratégico total o general de la institución, sino solo en la parte de la administración estratégica que se revisó falta dar a conocer la misión, visión, valores, objetivos, estructura organizacional, manuales de organización y procedimientos. Por eso incluso se sugiere que participen los 18 funcionarios y se asesoren de expertos en administración estratégica aprovechando la experiencia de los profesores de la Escuela Superior de Administración del IPN (ESCA) y así se pueden reducir costos. Lo anterior conllevaría a un mejor desempeño en la labor docente y así mejorar la enseñanza-aprendizaje; incrementando la participación del alumnado en la ciencia y tecnología y así potenciar una formación innovadora, científica y con criterios de sustentabilidad en beneficio de la sociedad.

#### Conclusiones.

La presente propuesta tiene como propósito partir de la consideración de que un aspecto esencial en la educación basada en competencias son las relaciones humanas, y éstas se dan en el grado en que los miembros se identifiquen como parte de la institución (sentido de pertenencia) y el compromiso que asuman con ella, antes de iniciar un proceso de cambio planeado.

Se requiere de un cambio transaccional, en cuanto a las prácticas gerenciales, desempeño individual e institucional, lo cual permita que la institución educativa en cuestión, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos "Narciso Bassols", se vaya adaptando paulatinamente a dichas modificaciones competentes atendiendo a todas las áreas de oportunidad que se puedan encontrar; a través de las estrategias e intervenciones que se propongan, se lograra una operación más eficiente del plantel, y que sin duda repercutirá favorablemente en la mejora institucional y esto a su vez en la eficiencia terminal con una educación basada en competencias.

Como parte final, de manera resumida, se sugieren realizar las siguientes intervenciones para corregir los puntos débiles del plantel:

1. Intervenciones en procesos humanos
  - Coaching
  - Capacitación
2. Intervenciones en administración de recursos humanos:
  - Establecimiento de metas
  - Evaluación del desempeño
  - Sistema de recompensas
3. Intervenciones estratégicas:
  - Cambio estratégico integrado.

#### Bibliografía.

Cabrero Almenara, Julio, (2001). Tecnología Educativa, Diseño y utilización de medios en la enseñanza, España, Paidós.

Materiales para la Reforma I (2005). Un Nuevo Modelo Educativo para el IPN, Volumen 1, 2ª Edición, México, IPN

Thomas C. (2007). Desarrollo Organizacional y Cambio. México: Thomson.

Tudor, R. (2001). La creatividad y la administración del Cambio. Londres: Oxford.

Warner, B. (2002). Administración Estratégica: theory and practices. USA: SAGE Publications.

## MESA 5

### LA UTILIZACIÓN DE HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA ENSEÑANZA

La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza

Uso del material didáctico en matemáticas

María Alejandra Armenta González, aarmenta@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California. México

#### Resumen

En el siguiente trabajo se expone todo lo relacionado al material didáctico, así como su uso dentro del área de matemáticas, iniciando desde una problemática, justificando la utilización de este, así como su sustento basado en diferentes autores. Además de mostrar la metodología para seguir con la investigación.

#### I. Introducción

Es importante y benéfico para los docentes conocer y aplicar distintos materiales didácticos en sus clases, los cuales estén diseñados en base a las características individuales y grupales de sus estudiantes. Ya que estos sirven como apoyo de manera formativa e informativa durante el desarrollo de los diferentes contenidos.

Utilizar material didáctico adecuado en las clases y más en el área de matemáticas, es de gran relevancia, porque en la mayoría de los casos se obtienen mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que en los estudiantes ayuda a desarrollar y aplicar sus diferentes capacidades y habilidades en distintas maneras.

Es fundamental que el docente matemático éste al día en cuestión de material didáctico, debido a que éste es un apoyo durante el desarrollo de las clases, de acuerdo con el condicionamiento clásico “el estímulo llega a producir o generar la respuesta automáticamente” (Pavlov, 1929, p.33), es decir, si como docentes se estimula cognitivamente a los estudiantes será más fácil que ellos creen su propio conocimiento.



## 1.1 Planteamiento del problema

Con frecuencia y de acuerdo a la experiencia de muchos se escucha a los estudiantes decir que la materia de matemáticas para ellos es monótona, aburrida, difícil o simplemente que el docente no sabe explicar. En el área de matemáticas “El recurso obligado de estos maestros es la enseñanza mecánica, repetitiva y memorística, que lejos de despertar el interés en los educandos provoca diferencia y desatención” (Jurado, 1993, p. 9).

Como menciona Jurado (1993), la indiferencia y desatención son provocadas cuando no existe innovación pedagógica en las clases, además, el impartir una temática de la misma manera siempre o casi siempre, hace pensar que el docente no está actualizado en lo referente a modelos educativos y por lo tanto no toma en cuenta las características individuales y grupales de los educando ya que estos aprenden de distinta manera. Muchas veces se escuda en que el contenido en matemáticas no se presta para implementar diferentes estrategias, aún menos materiales didácticos, por eso se decide impartir las clases bajo el modelo de la didáctica tradicional.

Como parte de la investigación se ha tomado al grupo de primer grado de la escuela secundaria, en el cual se ha detectado que muchos de los estudiantes de ese grupo no prosperan en su proceso de aprendizaje ya que tienen distintas formas de aprender y se les es difícil estar a la par de sus compañeros. Lo cual provoca que el grupo no avance y tarde un poco más en el avance.

Por eso se considera importante conocer los resultados de implementar en clase el contenido matemático con diferente material didáctico teniendo en cuenta los distintos estilos de aprendizaje, ya que se encuentra con que los docentes no implementan distintos materiales didácticos en sus clases. Reflexionando lo anterior surgen varias preguntas a investigar.

### 1.1.1 Preguntas de investigación

- ¿Qué tipo de resultados se obtienen cuando el docente en el área de matemáticas implementa distinto material didáctico en sus clases?
- ¿Cómo favorece al proceso de enseñanza aprendizaje al llevar acabo las clases en base a los estilos de aprendizaje?



## 1.2 Justificación

Como docentes es importante tener en cuenta las necesidades que poseen los educandos, de igual manera se debe aprender a crear e implementar distinto material didáctico que sea adecuado para el contenido que se está impartiendo en las clases, para así facilitar y consolidar el proceso de enseñanza aprendizaje. Tomando en cuenta que ser docente implica estar en constante educación e innovación para el buen desempeño en el aula, porque el no hacerlo significa un estancamiento en cuestión de conocimientos y estrategias.

El aprendizaje es concebido como un proceso de construcción de nuevo conocimiento sobre la base del conocimiento actual, el escenario educativo requiere condiciones instruccionales que faciliten que los estudiantes sean agentes dinámicos en la construcción de conocimientos y habilidades cognitivas requeridas (Castañeda, 2004, p. 57).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente por Castañeda (2004), como docentes se tiene la responsabilidad de crear en el aula el ambiente de confianza y armonía adecuado para que al alumno le sea más fácil crear un proceso de aprendizaje, en el cual él sea agente activo y no dependa totalmente de su maestro. Fomentar en él una conciencia hacia su responsabilidad para la construcción de sus propios conocimientos y habilidades, ya que el desarrollo de estos depende de su disposición complementado con el trabajo y guía que él docente desarrolle para beneficio de los estudiantes.

Al implementar distinto material didáctico enfocado a las características de aprendizaje individual y grupal de los estudiantes, ayudará a crear en ellos una motivación que es la que los impulsara a actuar para conseguir un fin o una meta. Ya que “el objetivo como algo asequible y alcanzable: hace que se luche y esfuerce en la medida que se tienen esperanzas para conseguir lo que se desea” (Burón, 1997, p. 67).

En el área de matemáticas muchas veces los docentes se limitan a transmitir y desarrollar habilidades hacia el contenido, se olvida de fomentar en los estudiantes valores y relaciones positivas entre iguales, lo cual podría mejorar si el maestro enfoca sus clases a una educación integral, la cual favorecerá el ambiente en el aula para llevar un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, además de crear jóvenes que vivan sanamente y se relacionen favorablemente en sociedad.

Por eso se considera importante crear en los grupos un ambiente de motivación, que sea armónico y divertido para su aprendizaje, el cual este dotado de innovación en las distintas clases, las cuales no deberían ser tradicionales ya que los alumnos de hoy en día necesitan ser agentes activos en su educación y estar preparados de manera integral en los distintos aspectos que lo rodean.

### 1.3. Objetivo general

Generar material didáctico del área de matemáticas basado en las características grupales para mejorar la calidad educativa de los estudiantes de secundaria.

### 1.4. Antecedentes

La matemática es una de las ciencias más antiguas en las cuales el ser humano encuentra respuesta a muchas problemáticas que se presentan en su vida cotidiana. En el ámbito educativo las matemáticas representan una base en la formación de estudiantes ya que a través de estas podrán desenvolverse sin obstáculos en la sociedad, debido a que por medio de las matemáticas se puede desarrollar el razonamiento, además de conocer cantidades a la hora de comprar algo, reconocer estructuras y ubicarnos en el espacio.

Las matemáticas a través de los años ha sido clave en la enseñanza en cualquier parte del mundo, la cual se ha ido adecuando a las necesidades de los diferentes contextos, y necesidades del mismo ser humano. Así como la educación se ha ido transformando y adecuando a la sociedad que se encuentra cambiante, desde tiempo atrás los diferentes filósofos y maestros implementaban diferentes estrategias y técnicas para poder enseñar a sus estudiantes.

## 2. Desarrollo

Es importante identificar las principales temáticas de las cuales se partirá para argumentar los temas que rodean e interfieren en el aula, principalmente en el área de matemáticas y dirigido al uso de material didáctico. Una de las principales serán las corrientes pedagógicas que en el pasado y actualmente han influido al docente para su desarrollo competente en el aula, ya que por medio de estas podemos situarnos directamente en las características en el papel del docente.

Material didáctico enfocado a las matemáticas

Antes de iniciar a conversar sobre material didáctico es importante ubicar el significado en esta redacción, para delimitar el campo al cual se hace referencia evitando confusiones.

Los materiales didácticos son todos aquellos medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de un contexto educativo global sistemático, y estimulan la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades y destrezas y a la formación de actitudes y valores (Camacho, 2004, p. 7).

Es decir, el material didáctico se considera un elemento aliado del docente para directamente adentrarse al proceso de enseñanza y favorecer el aprendizaje de los estudiantes, como se mencionó anteriormente están encargados de desarrollar en los estudiantes diferentes competencias, que no solo van dirigidas a contenidos específicos si no a una formación integral.

El uso del material didáctico en matemáticas

Para resolver un problema en el área de matemáticas, no basta con memorizarse el contenido y realizar el proceso de manera mecánica, es necesario que el estudiante aprenda a dar solución a los problemas mediante el razonamiento y la ejecución de procedimientos que considere conveniente para obtener un resultado satisfactorio.

En la mayoría de los casos el utilizar material didáctico en el aula suele ser beneficioso para los estudiantes, sin embargo es importante saber elegir uno que se adecue a las necesidades que se presenten en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tener en cuenta los distintos factores que beneficien y afecten el uso de material didáctico en el aula, de acuerdo con Carrasco (2004, p. 202):

Para que el material didáctico sea realmente un auxiliar eficaz debe:

- a) Ser adecuado al asunto que se trate en clase.
- b) Ser de fácil aprensión y manejo
- c) Estar en perfectas condiciones de funcionamiento (nada divierte y dispersa más al alumnado que los chascos en las demostraciones).

Es fundamental considerar los factores anteriormente mencionados, ya que a partir de estos guiaremos un aprendizaje, debemos tomar en cuenta los conocimientos previos del alumno para saber adaptar un material didáctico a las necesidades que el presente.

### 2.3.1 Ventajas del uso de material didáctico

Una de las grandes ventajas de utilizar material didáctico para la enseñanza es que en el estudiante se crean un ambiente de confianza, ya que el llevar a cabo el proceso de aprendizaje de una manera fácil y adaptada a su ambiente y a sus necesidades crea en él una motivación para llevar a cabo sus deberes como estudiante.

El uso de materiales didácticos y distintos factores motivantes

En el área de matemáticas un material didáctico será aquel que servirá como apoyo para fomentar y desarrollar en los estudiantes diferentes capacidades y aptitudes que ayuden a incrementar su interés y conocimiento en el área de matemáticas. Creando material didáctico para el aprendizaje de las matemáticas que sea interesante, divertido y que además genere nuevos conocimientos en los alumnos, además es importante que se considere distintos factores que influyan para motivar a los estudiantes a continuar con el estudio y la autoexploración de las matemáticas.

Uno de los factores claves en la enseñanza es la motivación, el tener una motivación. Para generar motivación en los estudiantes el docente debe ser capaz de implementar en el aula diferentes estrategias que mantenga en los estudiantes interés por aprender, es decir, el docente clase a clase debe ir innovando y no hacer clases monótonas. Siempre que se menciona innovación se hace referencia a distintos cambios que se generan para causar novedad o impacto.

Una de las formas para crear en los estudiantes una motivación hacia el aprendizaje de contenidos matemáticos es por medio del material didáctico, ya que a través de este podemos llegar directamente a las necesidades y preferencias de los estudiantes. Recordando que “la motivación aumenta cuando el material didáctico que se utiliza es el adecuado” (Carrasco y Basterret, 2004, p.221).

## Material didáctico en el aula

El recibir clases de matemáticas diariamente resulta un tanto aburrido si se imparten de manera expositiva diariamente, basado en comentarios de estudiantes y experiencia propia, el recibir las clases con distintos materiales de apoyo resultan más atractivas y facilitan la recepción de nuevos conocimientos.

“El aprendizaje humano es de naturaleza fundamentalmente perceptiva y, por ello, cuantos más estímulos reciba el sujeto que aprende, más ricas y exactas serán, en principio sus percepciones” (Carrasco y Basterret, 2004, p.221). Al adecuar materiales didácticos a los contenidos en el área de matemáticas, facilitara que los jóvenes presten más interés y construyan nuevos conocimientos de una manera más accesible y rápida. De igual manera al docente le favorecerá para detectar si existen carencias o debilidades hacia algún contenido.

Es importante señalar que al estar implementando material didáctico en el aula, se puede hacer referencia a otros aspectos que favorezcan a los estudiantes, por ejemplo fomentar una socialización entre iguales más haya, crear en ellos una actitud activa ante el proceso de enseñanza aprendizaje entre otras.

### 3. Metodología

Para conocer los resultados de esta problemática, se llevó a cabo una investigación del tipo cuantitativa, por medio del método explicativo. Utilizando las técnicas de observación, cuestionario, utilizado como ante sala a la entrevista.

#### 3.1 Diseño de instrumentos para obtener la información

Para llevar a cabo satisfactoriamente las técnicas y evitando confusión de la información es importante tener en cuenta los instrumentos. En investigación “un instrumento es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente a los conceptos o variables que el investigador tiene en mente” (Heinemann, 2003, p.96).

Durante el proceso de esta investigación se pretende utilizar los siguientes instrumentos:

- Guión de entrevista
- Cuestionario

- Plan de observación

### 3.2 Aplicación de los instrumentos

Los instrumentos se empezaran a aplicar a partir de que se inicie la práctica educativa, y se esté dentro del grupo a investigar.

### 3.4. El trabajo de campo

Para poder llevar a cabo la investigación fue necesario primeramente seleccionar una escuela secundaria, posteriormente ser autorizada por el directivo de la misma, que con el apoyo de la Facultad de pedagogía e Innovación Educativa fue más fácil el acceso a estar dentro de la escuela, una vez autorizada se asignó un grupo para cumplir con la jornada y actividades requeridas.

### 3.5 La selección de la población

Para llevar a cabo la investigación se elegido un grupo de estudiantes de primer grado de secundaria, con el fin de conocer su desarrollo dentro de la situación a investigar.

## Referencias

- Burón, J. (1997). Motivación y aprendizaje. España: Mensajero.
- Camacho, M. (2004). Material didáctico para la educación especial. Costa Rica: EUNED.
- Carrasco, B. (2004). Una didáctica para hoy. España: RIALP.
- Carrasco, J., y Basterret, J. (2004). Técnicas y recursos para motivar a los alumnos. España: RIALP.
- Castañeda, S. (2004). Educación aprendizaje y cognición. México: Manual moderno.
- Espada, M. (2009). Nuestro motor emocional, la motivación. México: Díaz de Santos.
- Frade, L. (2009). La base del ser competente y la definición de competencias. México: Inteligencia Educativa.



Heinemann, K. (2003). Introducción a la investigación empírica. España:  
Paidotribo.

Jurado, C. (1993). Didáctica de la matemática. Editorial: Abya Yala.

Pavlov, I. (1929). Los reflejos condicionados. España: Morata.

## Los materiales didácticos en apoyo a las matemáticas

Angélica García Alfaro (angelica.garcia@uabc.edu.mx)

Carla Velázquez Rodríguez (carla.velazuquez@uabc.edu.mx)

Universidad Autónoma de Baja California, México

### Resumen

En el siguiente trabajo habla de el hecho que los docentes implementan materiales didácticos teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico) para de esta forma facilitarles el aprendizaje a sus alumnos de una manera distinta y así no caer en la monotonía.

### Introducción

En la educación actualmente se utiliza el concepto estilos de aprendizaje, el cual se refiere a las particularidades de cada alumno para adquirir conocimientos. Este concepto se entiende como un proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia (Alonso, Gallego y Honey, 1999).

Los estilos de aprendizaje están estrechamente relacionados con la forma en que los estudiantes aprenden, los profesores enseñan y cómo ambos interactúan en la relación de enseñanza aprendizaje. De igual manera es importante recalcar que cada persona es diferente y por lo mismo aprende de diversas maneras, puede que en algunas ocasiones se coincida en ciertos aspectos pero no exactamente igual. Todas las personas se distinguen por su manera de aprender y de pensar.

Alonso (1992), dice que se describen distintas concepciones sobre el estilo de aprendizaje y de las situaciones en las que aprende el alumno como los factores externos que son aquellos que hacen referencia al contexto de la situación del aprendizaje como ambientes, emotivos, sociológicos y físicos, y los factores internos se refieren al enfoque que el alumno da a su proceso de aprendizaje.

El docente siempre tiene que recordar esto ya que puede tener el caso de un salón de clases de diversos alumnos muy inteligentes pero con diferentes estilos de aprendizaje, esto puede ocasionar que un alumno aprenda más rápido que

otro. De igual manera es importante que el alumno también conozca la forma en la que aprende.

#### Preguntas de investigación

¿Cómo beneficia a las matemáticas el uso de materiales didácticos?

¿Por qué es importante que los docentes de matemáticas conozcan los estilos de aprendizaje de sus alumnos?

La mayoría de los alumnos en educación básica comentan que las matemáticas no les gustan, ya que muchos docentes manejan un estilo tradicionalista, puesto que solo están frente al grupo explicando el tema sin crear una interacción con el alumno, esto hace que la clase sea aburrida, rutinaria por tal motivo no prestan atención a la clase o no les interesa aprender.

Es importante tener en cuenta que cada ser humano tiene diferente manera de aprender, esto el docente lo debe tener muy en cuenta y pensar en algún método, recurso o material didáctico que le ayude a favorecer el aprendizaje a sus alumnos, el realizar materiales didácticos a lo mejor no para todos los temas, acabaría rutina, aburrimiento y aumentaría el interés de los alumnos, se pueden realizar materiales didácticos que sean innovadores, entretenidos para los alumnos y para cualquier estilo de aprendizaje.

#### Objetivo

Diseñar y aplicar materiales didácticos de acuerdo a los estilos de aprendizaje para los alumnos de secundaria en el área de matemáticas, con la finalidad de ayudar a que el alumno genere un aprendizaje significativo.

#### General

Utilizar materiales didácticos adecuados para los alumnos de secundaria de acuerdo a sus características individuales y grupales.

#### Particulares

- Facilitar el aprendizaje de los alumnos en el salón de clases con la ayuda de materiales didácticos
- Motivar la participación de los alumnos por medio de la aplicación de los materiales didácticos.

La matemática es la ciencia más exacta que existe y que se utiliza en la vida diaria, por eso nace la necesidad en la prehistoria de una ciencia que les permitiera contar, medir. “En las antiguas civilizaciones egipcia y mesopotámica se enseñaban los cálculos necesarios para repartir cosechas, deslindar terrenos, pagar y cobrar impuestos y entender el movimiento de los astros para construir su calendario. Era una enseñanza utilitaria, en que las matemáticas era aprendida por un reducido número de personas” (Castillo y Espeleta, 2003, p.5).

En cualquier salón de clases al comienzo de las materias los alumnos tienen el mismo conocimiento acerca de los temas que se verán al paso del tiempo, algunos alumnos comprenden más rápido un tema que otros. Esto se debe a que cada persona aprende de diferente manera, por lo tanto sus dudas serán distintas y tendrá un ritmo de aprendizaje diferente al de sus compañeros.

#### Tema 1. Los estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son “la manera por la cual una serie de elementos que proceden de cuatro estímulos básicos afectan, a la habilidad de una persona para retener y absorber” (Dunn y Dunn, 1978).

Los estilos son variables de acuerdo con las tareas y situaciones. “Al decir que los estilos no son absolutos. Las personas pueden adaptarse a las situaciones y a las tareas según determinados factores como el estado de ánimo, la motivación, la disposición, la necesidad” (Guild y Garger, 1998).

Para los alumnos visuales las conferencias, conversaciones e instrucciones sin tener imágenes pueden producir ansiedad y llegar a ser difíciles de comprender, sus prioridades son las imágenes, cuadros, diagramas, círculos, flechas y láminas, La conducta de los alumnos suele ser organizado, ordenado, se preocupa por su aspecto, algunas actividades en las que destaca son ver, imaginar, mapas mentales y diagramas (Hollaway, Murillo, 1992).

Los alumnos auditivos aprenden mejor escuchando puede recordar y comprender mejor la información si lee en voz alta o si mueve los labios mientras lee, sus preferencias son las exposiciones orales, conferencias y discusiones, la conducta en ellos suele estar acompañada de distracción, no se preocupa por su aspecto y expresa sus emociones verbalmente, algunas de sus actividades son escuchar, cantar, discutir, y exponer (Reid, 1995).

Los alumnos kinestésicos aprenden mejor a través de la experiencia. Saca mayor provecho al involucrarse en actividades físicas en el aula. Su participación

activa en las diferentes tareas, viajes y juegos de roles en el salón de clase le ayudarán a recordar mejor la información. Este tipo de estudiante muestra preferencias por lo que involucre experiencia y práctica (simulada o real). La conducta de estos alumnos suelen responder a las muestras físicas de cariño, se mueve y gesticula mucho, expresa sus emociones con movimientos. Las actividades en las que destaca son hacer y reparar cosas, tocar, estar en movimiento (Reid, 1995).

## Tema 2. Inteligencias múltiples

Gardner (2001), define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. De los aspectos más importantes que hay que resaltar en estas inteligencias, es el hecho que no solo se cuenta con un tipo de inteligencia los seres humanos esto afirma el concepto que no todos los alumnos aprenden de igual manera.

Las inteligencias pueden trabajar solas y coordinadas, por lo tanto todos tienen diversos tipos de inteligencia las cuales se pueden desarrollar todas o solo algunas, estas se van desarrollando a su debido tiempo, en ningún ser humano se desarrollan de manera parecida cada persona atraviesa por procesos diferentes.

## Tema 3. Los materiales didácticos

Hoy en día existen muchos materiales didácticos muy buenos que le pueden ayudar al docente a impartir su clase, mejorarla, facilitar el aprendizaje o para reforzamiento de algún tema. Los materiales didácticos pueden ser elegidos de una gran cantidad de ellos. Es importante que el docente sepa elegir que material didáctico va utilizar, ya que es una herramienta que le ayuda para que se logre un aprendizaje significativo en sus alumnos.

Todo docente a la hora de enfrentarse a la impartición de una clase debe seleccionar los recursos y materiales didácticos que tiene pensado utilizar. Muchos piensan que no tiene importancia el material o recursos que escogamos pues lo importante es dar la clase pero se equivocan, es fundamental elegir adecuadamente los recursos y materiales didácticos porque constituyen herramientas fundamentales para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos (Fonseca y Gema, 2006).

**Materiales Convencionales:** Este tipo de materiales son todos aquellos medios o recursos que el profesor utiliza de manera tradicional para el proceso enseñanza-

aprendizaje. Ejemplos: Copias, pizarrón, material manejable (cartulina, imágenes), juegos, periódico mural.

**Materiales de Laboratorio:** Este tipo de material como su nombre bien lo indica, son los instrumentos que se encuentran en los laboratorios de las escuelas. Este tipo de material puede ser de vidrio, madera, plástico, metal, porcelana, goma u otros componentes. Ejemplos: Matraces, embudo, el vaso de precipitados.

**Materiales Audio-visuales:** Este tipo de materiales en la actualidad están teniendo más popularidad. Ejemplos: Películas, videojuegos, programas informáticos, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones en línea, cursos online, etc.

**Tema 4. El proceso de enseñanza aprendizaje en el área de matemáticas a nivel secundaria**

Se le llama aprendizaje al cambio que se da en una persona con respecto a su conducta. El que aprende algo pasa de una situación a otra nueva, es decir, logra un cambio en su conducta. Como proceso: es una variable que interviene en el aprendizaje, no siempre es observable y tiene que ver con las estrategias metodológicas y con la globalización de los resultados. El proceso de enseñanza aprendizaje es por el cual el alumno y el maestro interactúan.

De igual forma la enseñanza existe para el aprendizaje así, estos dos aspectos integran un mismo proceso, cada uno por separado tiene sus particularidades, de igual manera conforman una unidad entre la función del docente y la actividad del alumno (Aguilar, 1979).

**Metodología**

La metodología representa la manera de organizar el proceso de la investigación, de controlar los resultados y de presentar posibles soluciones al problema que nos llevara a la toma de decisiones (Zorrilla y Torres, 1992).

El tipo a utilizar en el trabajo será la investigación cualitativa porque el análisis es interpretativo, en este tipo de investigación se tiene una comunicación directa entre el investigador y los investigados, además que trata sobre las experiencias vividas, cuenta con mayor naturalidad y habilidad de estudiar los factores sociales en un escenario natural. Se selecciono el método etnográfico, porque este método se aplica para describir y explicar regularidades y variaciones del comportamiento social y para la problemática a tratar este método se facilita, ya que cada individuo



en esta investigación será importante, y se buscará una mejor educación la cual se piense en los alumnos como un todo.

Se utilizaron 3 técnicas que son la observación participante, la entrevista y la encuesta para los alumnos, para cada técnica se diseñó un instrumento, para la observación participante se usó el diario de campo, se hizo una guía de entrevista para los docentes.

### Referencias Bibliográficas

Alonso, C. (1992). Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios. Tesis doctoral. España: Universidad Complutense.

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1999). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora. 4ta. Ed. Ediciones Mensajero, Bilbao.

Castillo, T. y Espeleta, V. (2003). La matemática: su enseñanza y aprendizaje. 2da. Ed. Costa Rica.

Dunn, R. y Dunn, K. (1978). Teaching Students through their Individual Learning Styles: A practical approach. Estados Unidos: Prentice Hall.

Fonseca M. y Gema M. Materiales y recursos didácticos, qué haríamos sin ellos. Recuperado el 2 de mayo de 2011, de <http://www.educaweb.com/noticia/2006/05/15/materiales-recursos-didacticos-hariamos-ellos-11233.html>

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI; traducción de Genís Sánchez Barberán. España: Paidós,

Guild, P, y Garger, S. (1998). Marching to different drummers. 2da. Ed. Estados Unidos

Reid, J. (1995). Learning Styles: Issues and answers. Learning Styles in the ESL/EFL classroom. Estados Unidos: Heinle & Heinle Publishers.

Hollaway, E. y Murillo, D. (1992). Language learning styles: Research and practical considerations for teaching in the multicultural tertiary ESL/EFL classroom. System, Vol. 20, No. 4, 439-456.

Zorrilla, Torres. (1992). Metodología de la investigación: Capítulo 3. Recuperado el 14 de marzo de 2011, de [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lad/arenas\\_m\\_a/capitulo3.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/arenas_m_a/capitulo3.pdf)

## LA ENSEÑANZA CREATIVA: NUEVO PARADIGMA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Cuerpo académico “líderes en formación docente”

Mtro. José Luna Hernández jlunahernandez@yahoo.com

Mtro. M. Roberto López Arroyo miroberlop@yahoo.com

Mtro. Raymundo L. Carrera Bahena raylen98@hotmail.com

Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

### Resumen

El objetivo de esta ponencia es desarrollar una enseñanza creativa en los docentes para hacer de esta actividad la competencia fundamental que caracteriza a los nuevos profesionales de la educación del siglo XXI. ¿Pero cómo lograr esto? A través de las aportaciones teóricas de autores nacionales y extranjeros, también por medio de seguimientos de los planes y programas, haciendo análisis de registros de observación de clases, encuestas, videos y reflexión de la práctica.

Se ha comprobado que algunos de los profesores todavía desarrollan una enseñanza tradicional donde ellos son los protagonistas: dictan, escriben en el pizarrón demasiadas palabras, exponen en forma oral, etc. Pareciera que el enfoque por competencias no existe y mucho menos la creatividad. Ante esta situación, la propuesta de solución es la enseñanza creativa.

### INTRODUCCIÓN

Hoy día existe todavía la enseñanza tradicional, donde el maestro expone y dicta su clase ante los alumnos, éstos actúan como receptores sin ninguna actividad cognitiva. Es triste observar que en la institución, algunos profesores continúan con prácticas “anquilosadas o acartonadas”, donde impera el autoritarismo y el aburrimiento, ante esta situación, es necesario reflexionar la enseñanza para transformarla y mejorarla.

En contraposición con la idea anterior, la enseñanza creativa es considerada como la competencia esencial de los profesores del siglo XXI, es lo que los caracteriza de los demás profesionistas; el saber enseñar implica un proceso complejo donde intervienen: alumno, docente, asignatura, planeación, recursos, estrategias, metodología, instrumentos de evaluación, etc., es hacer algo diferente, nuevo, original, es transformar e inventar, es crear la emoción. Estos elementos se entretrejen para dar sentido al conocimiento y puedan utilizarlo los estudiantes con propósitos específicos y en situaciones de la vida cotidiana.

Se debe entender que la enseñanza no significa dar clases o transmitir contenidos, más bien es crear escenarios auténticos de aprendizaje, transformando el espacio áulico; donde el docente sea un “mediador, un guía, un promotor, un facilitador,” un agente que proporcione pistas de cognición de manera creativa en el desarrollo y construcción de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en los estudiantes.

Por ello, el docente contemporáneo requiere de practicar cotidianamente en el aula una enseñanza creativa, situada e interesante.

Este trabajo es producto de una investigación de tipo cualitativo cuyo eje central radica en las competencias didácticas, donde el docente diseñe, organice y ponga en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos y es precisamente la enseñanza actual la que soluciona los problemas de los profesores.

La metodología que evidencia esta ponencia es la llamada etnografía escolar, porque a través de los seguimientos de las observaciones de clase, videos y encuestas informales a los estudiantes, da cuenta de lo que sucede dentro del aula normalista.

La ponencia contiene varias partes: datos de identificación, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones y referencias.

## DESARROLLO

### LA ENSEÑANZA CREATIVA: NUEVO PARADIGMA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La competencia más importante de los profesores es, sin duda, la enseñanza creativa. Este concepto no es tan sencillo de entender, tal vez los maestros lo conciben como el hecho de “dar clases” o “impartir contenidos”; sin embargo, el término tiene bastantes implicaciones.

¿Qué debe haber en una actividad para que la llamemos enseñanza?

...debe haber por lo menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee; y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos, con ese propósito (Fenstermacher, 1979; citado en Wittrock, 1997:151).

Como puede observarse, en la enseñanza creativa, se necesita de dos personas, una que posee ciertas cualidades como el conocimiento y otra que no lo posee; la primera intentará transmitir lo que sabe de ese contenido a la que no lo sabe, mediante la relación entre ellas; difiere del aprendizaje puesto que en éste se requiere, en ocasiones, de una sola persona. Otras definiciones de enseñanza permiten advertir que se trata de:

Provocar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los alumnos. Entonces una de las características esenciales de la enseñanza es la intencionalidad. Los alumnos adquieren muchos conocimientos fuera del salón de clases de manera cotidiana, pero aquí es donde aprenden lo que intencionalmente quiere enseñarles el profesor. El reto de éste será lograr que aquéllos sean capaces de darle sentido a su conocimiento para que pueda ser utilizado para sus propios fines, y no sólo para fines escolares. Para lograr lo anterior los profesores debemos diseñar las estrategias que permitan potenciar el aprendizaje de los alumnos (González, 2001:2).

La enseñanza creativa es un proceso dinámico, complejo y divertido donde interviene el maestro y los alumnos para aprender muchas cosas, en especial, lo que se quiere enseñar; lo esencial es que los estudiantes, sean capaces de dar sentido a esos saberes para que después los utilicen ante las situaciones que enfrentan en la vida cotidiana.

El maestro, entonces, tiene la responsabilidad de diseñar estrategias adecuadas e interesantes de enseñanza creativa para favorecer el aprendizaje de los alumnos:

... al enseñar, los maestros se apropian de los saberes indispensables para ese oficio mediante procesos que implican actividades sociales y cognitivas; por ejemplo, para seleccionar y probar alternativas y jerarquizar contenidos. Es necesario conocer este tipo de procesos, además de las propuestas didácticas y de las aportaciones más recientes acerca del aprendizaje, para formarse en la docencia. Concebida de esa manera, la enseñanza no tiene nada de simple o puramente instrumental (Mercado, 1997: 16).

Con la aportación de Ruth Mercado, se quita la idea de muchos maestros de que la enseñanza es sencilla y consiste solamente en dar clases a los alumnos. El maestro, a través de la enseñanza creativa, genera actividades para que los estudiantes accedan a los contenidos, explica y resuelve preguntas por medio de las interacciones que se establecen en el grupo, revisa y retroalimenta los ejercicios que hacen en los cuadernos y/o en los libros de texto, corrige, cuestiona, pregunta sobre lo que hacen, en ocasiones, busca otras alternativas para que el contenido sea comprendido, escribe en el pizarrón mientras explica o ejemplifica, pasa a los alumnos a éste para que realicen algún ejercicio, proporciona pistas de aprendizaje, inventa historias, transforma el ambiente en algo agradable y lúdico, hace uso de la imaginación, la fantasía y la personalidad, entre otras actividades motivacionales.

Se puede decir que la enseñanza creativa rebasa la idea de dar clases. Es un proceso complejo y emocionante que implica conocimientos, didáctica, estrategias, instrumentos de evaluación, etc.

... la enseñanza no es simplemente una metódica, ni un procedimiento de transmisión de contenidos, ni un mero quehacer institucional, ni la administración de un paquete académico; en cambio enseñar es tratar contenidos de las ciencias en su especificidad con base en técnicas y medios para aprender en una cultura dada con fines sociales de formación del hombre. Es el espacio que posibilita el pensamiento y el acontecimiento del saber que define múltiples relaciones



posibles en el conocimiento, las ciencias, el lenguaje y el aprender con una ética y es el momento de materialización y de transformación de los conocimientos en saberes, en virtud de la intermediación de la cultura. (Martínez, 1992:87).

La enseñanza creativa no es solamente dar clases o transmitir contenidos, más bien, es dar un tratamiento específico a los contenidos que se van a abordar con los estudiantes; este tratamiento de contenidos implica una serie de acciones no tan sencillas pues tienen que ver con técnicas, estrategias, medios y recursos para aprender los conocimientos y habilidades necesarias que los lleven a una mejor formación personal y profesional.

González, Mercado y Martínez, coinciden en que la enseñanza es intencional, es dar algo, es transformar elementos, provocando situaciones dinámicas de aprendizaje, donde los saberes se transforman en conocimientos mediante las relaciones múltiples generadas entre los estudiantes y el maestro. Se debe entender que la enseñanza creativa va más allá del salón de clases, del programa de asignatura o de un examen puesto que la finalidad es que los alumnos sean capaces de construir su propio conocimiento y lo utilicen para sus propios fines.

La enseñanza creativa es un quehacer que no cualquiera lo sabe desempeñar, enseñar de manera creativa es una tarea profesional que requiere de conocimientos y mucha creatividad, por ello se tiene que reconocer la competencia didáctica de los que enseñan. Este reconocimiento implica ejercer la actividad profesional con responsabilidad y honestidad, libertad en la aplicación de diversas formas y estrategias de trabajo, se debe promover el cambio de actitud de algunos maestros cuando dicen: “Yo explico, ellos que aprendan”, “si no aprenden es su problema, no mío, yo ya terminé mi programa, si aprenden que bueno y si no ya ni modo”; esto indica que su responsabilidad se limita al dominio de un tema y a la capacidad de exponerlo; en cambio, si se pregunta: ¿por qué no aprenden?, ¿por qué no entendieron?, ¿cómo puedo enseñar este tema de manera que aprendan mis alumnos y que al mismo tiempo se diviertan?, tanto se benefician los estudiantes como el profesor porque se da la oportunidad de revisar su quehacer para mejorarlo.

Las funciones de la enseñanza son:

- Evocar conocimientos anteriores relacionados con los aprendizajes futuros.
- Determinar y explicar los objetivos de aprendizaje.
- Presentar los nuevos elementos de conocimiento para los alumnos.
- Organizar y supervisar los ejercicios de aplicación.
- Proponer ejercicios autónomos (trabajos, estudio).
- Hacer las síntesis de conocimientos adquiridos. (Saint, 1997: 158).

La sociedad cada día se interesa más por lo que hacen los maestros. Los padres de familia constantemente averiguan con sus hijos cómo y qué les enseñan sus profesores; ante esta circunstancia, los educadores tienen la necesidad de actualizarse constantemente para aplicar lo más reciente en cuestión de la enseñanza: estrategias, actividades didácticas, formas de trabajo, información reciente y demás.

La tarea de enseñar de forma creativa, tiene que manifestarse en evidencias que den cuenta de los aprendizajes construidos. La sociedad volverá a tener confianza y valorará el trabajo de los docentes al ver la dedicación y el esmero durante la práctica docente.

Se vislumbran tres relaciones fundamentales en la enseñanza creativa: la relación que existe entre los profesores y la materia que enseñan (relación didáctica), es decir, el maestro conocerá con profundidad todo el contenido de la asignatura, sus actividades, los materiales, la forma de evaluar, entre otras; la relación que existe entre los profesores y el alumnado (relación de mediación), los maestros necesitan promover el diálogo constante con sus alumnos dentro y fuera del salón de clase, que se genere confianza entre ellos; y la relación directa que existe entre el alumno con la materia (relación de estudio), la disposición que tenga el educando para estudiar las asignaturas que cursa y realice las tareas, ejercicios, afirmaciones, etc.

El quehacer del maestro en el aula se agrupa en tres fases: “Una fase de preparación o fase preactiva, una fase de activación, de relación pedagógica o fase interactiva y una fase de verificación de resultados, de corrección del método empleado, o fase post-activa” (Jackson, 1968; citado en Saint-Onge, 1997: 164). En la etapa preactiva, el docente tendrá que idear el método que empleará para conducir las actividades en relación con los contenidos de aprendizaje, es decir, diseñar las estrategias didácticas, preverá los tiempos y programará las actividades de clase en una planeación; en la interactiva, se desarrolla la conducción de los contenidos mediante la interacción del alumno con el maestro, se realizan los ejercicios, las explicaciones, las correcciones, la síntesis periódica, etc.; en la etapa pos-activa, el profesor prepara y aplica los instrumentos y las estrategias de evaluación más propicias de acuerdo con la asignatura y los alumnos del grado correspondiente; se deberán analizar los resultados de aprendizaje para avanzar hacia la mejora.

Para poder desarrollar de manera exitosa las actividades en las tres etapas, el docente ha de inyectar en las sesiones: energía, pasión, autoestima, generación de ideas; en una palabra transformar el pensamiento simple al creativo.

El maestro tendrá presente que las clases a desarrollar con los alumnos, contemplen tres momentos: inicio, desarrollo y final; es decir, es necesario hacer una planeación previa de cada una de las sesiones, donde se diseñen las estrategias didácticas y motivacionales para transmitir o compartir los contenidos de aprendizaje con los educandos, considerando los instrumentos de evaluación a emplear; en el segundo momento durante la interacción directa con los estudiantes se habrá de emplear el lenguaje adecuado, favorecer el diálogo y establecer la empatía al realizar las actividades planeadas; y en la tercera etapa, el docente observa el desempeño de los estudiantes para detectar los avances y las dificultades de aprendizaje que se hayan presentado para proponer alternativas de solución. Los profesores tienen un reto definido: ayudar a sus alumnos a lograr aprendizajes e interesantes y significativos.

Para lograrlo es necesario diseñar estrategias didácticas acordes a las necesidades e intereses de los estudiantes; también se deben establecer reglas y acuerdos en el grupo para desarrollar las clases en un ambiente agradable donde cada integrante asuma sus responsabilidades.

Es importante reconocer que la enseñanza de hoy, se centra en el aprendizaje de los estudiantes y en el enfoque por competencias. Para que el docente pueda llevar acabo esto, ha de recurrir a la práctica de las estrategias de cognición situada: aprendizaje centrado en la solución de problemas; método de proyectos; estudio de casos; prácticas situadas en escenarios reales; aprendizaje en el servicio; trabajo en equipos cooperativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas y aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC).

También es importante el mantenimiento del aula como un espacio para el aprendizaje, atractivo y acogedor; resulta de utilidad cambiar el mobiliario de ubicación, organizar y emplear diferentes recursos didácticos para fortalecer una atmósfera ordenada y un ambiente físico atractivo así mismo para crear un ambiente de confianza y aprendizaje que mantenga el interés durante las clases y propicie el trabajo en equipo.

Un profesor deberá poseer como habilidad el tacto pedagógico, el cual consiste en saber intervenir y tomar decisiones en el momento oportuno durante su labor, principalmente ante los alumnos:

- El tacto se manifiesta como seguridad en las diferentes situaciones (existe un buen tono para cada situación).
- El tacto se manifiesta como el don de saber improvisar (enseñar e improvisar).
- El tacto refuerza lo que es bueno (creer en un niño, es formar a ese niño).
- El tacto resalta lo que es único (hay que estar siempre atentos a singularidad del niño).
- El tacto favorece el crecimiento personal y el aprendizaje profundo).
- El tacto trabaja con el habla (el tacto crea un clima positivo en el habla).
- El tacto trabaja con la mirada (cuando la boca y los ojos se contradicen mutuamente, el niño tiende a hacer caso de los ojos).

- El tacto trabaja con el gesto (nos conocemos el uno al otro, en primer lugar, a través del cuerpo y del gesto).
- El tacto trabaja con el ejemplo (lo único que podemos hacer es ser un ejemplo para las nuevas generaciones).
- Un gesto de tacto deja huella en el niño (un gesto puede hacer maravillas).
- Los profesores que tienen el tacto hacen que lo difícil resulte fácil.
- El tacto se interesa por el interés del niño (Manen, 1998: 166-201).

Nos podemos dar cuenta que el ser docente no es nada fácil; sin embargo, si se desarrolla la profesión ya sea por vocación, al sentir gusto, inclinación y deseo permanente por desempeñar las tareas, o por responsabilidad, cuando se atienden las actividades en tiempo y forma aunque sin esa dedicación emotiva que da la vocación.

La escuela deberá ser el lugar donde el conflicto enseñanza-aprendizaje se active al crearse condiciones favorables y posibilitadoras para que un grupo de alumnos en dinámica confrontación y cooperación recíproca, junto con docentes competentes, desarrollen al máximo nivel posible las capacidades cognitivas de cada uno, elaborando las propias experiencias y utilizando todos los lenguajes, desde los expresivos hasta los formales...

(Tonucci, 1995; citado en Pérez, 2002: 99).

La enseñanza creativa provoca dinamicidad, es decir, cuando el profesor asiste a un salón a impartir clase, en el momento de la aplicación de la estrategia para conducir los contenidos, pone en movimiento una serie de situaciones no sólo de enseñanza, también de aprendizaje, entonces suceden confrontaciones e interacciones a través del diálogo, donde se ponen en juego las experiencias previas de los alumnos y del profesor. En síntesis, la enseñanza creativa se caracteriza por ser activa, motivadora, dinámica, implicativa, y socializadora.

La enseñanza creativa requiere hoy día, transformarse, perfeccionarse y reconstruirse momento a momento; no es posible que se sigan reproduciendo prácticas tradicionales.

## METODOLOGÍA

Esta ponencia es producto de un trabajo de investigación de corte cualitativo, donde la etnografía escolar hace su presencia en la descripción de algunos registros de observación de clase, video y pláticas informales a los estudiantes. Los seguimientos y reportes que elabora el área de planes y programas de estudio de la institución, develan que existen algunos profesores que no han comprendido el enfoque por competencias en el desarrollo de su quehacer, siguen reproduciendo actividades tradicionales, rutinarias y autoritarias, que hacen que su práctica no tenga sentido.

## CONCLUSIONES

- La enseñanza creativa es la competencia esencial de los docentes que los caracteriza como profesionales de la educación del siglo XXI.
- La enseñanza creativa es un proceso complejo donde intervienen distintos elementos: contenidos, planeación, estrategias didácticas, interacción, instrumentos de evaluación, etc. Incluye además imaginación, pensamiento, transformación, hacer algo diferente.
- Los autores proporcionan el fundamento teórico que respalda la experiencia docente en una enseñanza creativa, competente, estratégica y situada.
- Existen algunos docentes que todavía desarrollan una práctica basada en una enseñanza tradicional.

## REFERENCIAS

GONZÁLEZ Ornelas, Virginia (2001). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. México, Pax.

LÓPEZ, Blanca Silvia (2009). Pensamientos crítico y creativo, México, Trillas.



MANEN, Max Van (1998). “El tacto pedagógico “y “El tacto en la enseñanza”, en El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona, España, Paidós. Pp. 159-192 y 193-214.

MARTÍNEZ, Deolidia (1992). El riesgo de enseñar. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, México, Magisterio.

MERCADO, Ruth (1997). Formar para la docencia en la educación normal. Cuadernos. Biblioteca para la actualización del maestro. México, SEP.

PÉREZ Jiménez, Jesús Ariel (2002). Términos de la reforma a la educación Normal 1999 (Glosario), Departamento de Investigación, Toluca, Méx.

SAINT-ONGE, Michel (1997). “La competencia de los profesores”, en Yo explico, pero ellos... ¿aprenden? Bilbao, Mensajero, Pp.149-177.

WAISBURD, Gilda (2010). Creatividad y transformación, México, Trillas.

WITTROCK, Merlín C. (comp.) (1997). La investigación de la Enseñanza I. Enfoques, Teorías y Métodos. Barcelona, España, Paidós.

## “DIVULGACIÓN CIENTÍFICA PARA EL DESARROLLO COGNITIVO Y DE HABILIDAD BÁSICA LECTORA, A TRAVÉS DE CASOS”

Euán Vázquez Margarita Concepción<sup>1</sup>;

De León Monzón José Heber<sup>2</sup>,

Burguete Salinas Pedro Pascual<sup>2</sup>,

Arreola Hernández Celia Patricia<sup>2</sup>,

Divulgación científica, habilidad lectora, competencias

“Divulgación Científica para el desarrollo cognitivo y de habilidad básica lectora, a través de casos”, Es un proyecto denominado “A la Conquista del saber”, cuyo objetivo se centra en incrementar la cultura científica y la habilidad lectora básica a través de casos. Planteado en base a competencias e interdisciplinariedad, en el marco de la Reforma Integral del Bachillerato y el Marco Curricular Común que orienta a lograr aprendizajes significativos, que favorezcan el aprendizaje a lo largo de la vida, así como de las Metas 2021 y del Proyecto Iberoamericano de Divulgación Científica de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura quien otorga el permiso para el uso de los materiales. Como línea de mejora a los resultados del programa para la Evaluación Internacional de los estudiantes (PISA) y de la prueba Enlace, que reflejan la necesidad de fortalecer el área de comprensión lectora. El estudio se lleva a cabo en 2 planteles de la Dgeta en Chiapas: Cbta 24, y 60, de manera interdisciplinaria al conjuntar alumnos y red docente de diferentes especialidades, perfiles, asignaturas y planteles. Se aplica un diseño estadístico no paramétrico denominado Mann-Whitney y T de Wilcoxon aplicada a grupos hechos, variable dependiente: cultura científica y habilidad lectora, variable independiente: La estrategia. Los materiales se clasifican en los contenedores: retos de la salud y la alimentación; desafíos ambientales; nuevas fronteras en la materia y energía; la conquista del espacio; hábitat humano; sociedad digital

## Introducción

“Divulgación Científica para el desarrollo cognitivo y de habilidad básica lectora, a través de casos”, Es un proyecto que nace a partir del Curso de Educación para la Cultura científica que se imparte a través del campus virtual la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) que propuso, con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), el Proyecto Iberoamericano de Divulgación Científica. Tiene como fin último el apoyar a la construcción de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento del que resulte un número significativamente mayor de alumnos y alumnas que sigan la formación

Científica o tecnológica en los estudios postobligatorios, entre otras circunstancias buscadas con el Programa Metas Educativas 2021 (OEI, 2011).

En su implementación se le ha denominado “A la Conquista del saber”, su objetivo se centra en incrementar la cultura científica y la habilidad lectora básica a través de casos simulados que son proporcionados por la OEI.

Reorientado hacia el desarrollo de competencias genéricas que permitan a los estudiantes desempeñarse adecuadamente en el siglo XXI.

Planteado en base a competencias e interdisciplinariedad, en el marco de la Reforma Integral del Bachillerato en México (RIEMS), así como de las Metas 2021 y del Proyecto Iberoamericano de Divulgación Científica de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura quien otorga el permiso para el uso de los materiales.

La estrategia didáctica se ha diseñado bajo el esquema de competencias, se hace énfasis, en la categoría: se expresa y se comunica, piensa crítica y reflexivamente, aprende de forma autónoma, trabaja colaborativamente y contribuye con responsabilidad a la sociedad, realizándose actividades formativas para desarrollarlas.

Ejecuta prácticas de divulgación científica y saberes incrementando la cultura científica.

Es una estrategia de apoyo para mejora de los indicadores de competencia lectora obtenida por los planteles participantes, que no son nada alentadores.

Utiliza recursos educativos desde proyectos con enfoque científico, tecnológico y comunicación. Permite la identificación de logros y carencias en una perspectiva

científica y lectora. Se aborda como apoyo a las dimensiones de Construye-T, programa implementado en educación media.

#### Desarrollo

El estudio se viene realizando desde hace dos años como parte del Curso de Cultura científica que la OEI imparte a docentes, en su fase inicial se implementó en los planteles Cbta 24 de Cintalapa y Cbta 60 de Ciudad Hidalgo, Chiapas, México con dos grupos únicamente, como parte del Proyecto de la OEI -CAEU, en este año se implementa en 3 planteles de la Dgeta en Chiapas: Cbta 24, 60 y 91 de Chiapas, planteles de Educación Media Superior Agropecuaria, de los cuales existen 9 en Chiapas, de manera interdisciplinaria al conjuntar alumnos y red docente de diferentes especialidades, perfiles, asignaturas.

“A la Conquista del Saber”, se aplica durante el período agosto 2011 – Julio 2012, a una muestra de alumnos del Cbta 24 de Cintalapa, Cbta 60 de Ciudad Hidalgo y Cbta 91 de Ocosingo, Chiapas, bajo la siguiente estrategia:

- A alumnos de diferentes especialidades
- Grupos hechos no definidos
- Criterio de inclusión: alumnos de nivel medio superior, inscritos en el período mencionado.
- Se utilizan Casos simulados y Documentos de interés científicos proporcionados por la OEI – CAEU, con diseño de actividades didácticas.
- Los materiales son catalogados en los siguientes contenedores:
  - o los retos de la salud y la alimentación;
  - o los desafíos ambientales;
  - o las nuevas fronteras en la materia y energía;
  - o la conquista del espacio;
  - o el hábitat humano;
  - o la sociedad digital.
  - o cultura científica.
- Los docentes fungen como facilitadores.

Para el diseño estadístico se aplica un diseño experimental considerando el Método como la variable categórica, independiente o experimental y el aprendizaje (Cultura científica y competencia lectora básica) como las variables numéricas dependientes, aplicando un diseño estadístico no paramétrico de Mann-Whitney y la T de Wilcoxon. Análisis numérico descriptivo utilizando el Software R.2.12. Se considera a los alumnos de los diferentes planteles como tratamientos T1: Cbta24, T2: Cbta 60. T3: Cbta 91.

#### Criterios de Inclusión

Docentes de los planteles de la Red.

Alumnos de edad promedio 16 ( 14-17).

Participan 400 alumnos y 10 docentes.

#### Objetivos específicos:

- Propiciar el desarrollo integral.
- Preparar a los alumnos para entender y valorar la tecnología como un instrumento en el desarrollo social
- Desarrollar competencias genéricas
- Propiciar el uso de las tecnologías
- Enriquecer la formación científica
- Incrementar la habilidad básica lectora
- Fomentar el amor a la ciencia y a la tecnología.
- Trabajar en equipo.
- Desarrollo de competencias docentes
- Planificación de procesos de enseñanza y aprendizaje
- Lleva a la práctica los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La muestra es no intencionada, al azar, puesto que los grupos están hechos y son asignados a los docentes participantes de diferentes semestres, especialidades y perfiles. Se aborda dependiendo de la materia asignada a los facilitadores pues se integra como actividad, plasmada en la secuencia didáctica, relacionándola con el tema integrador. El criterio de la muestra se determinó considerando la carga horaria frente a grupo de cada docente investigador y la media de alumnos que atienden por ser la disponibilidad o universo total.

Participando docentes como facilitadores de diferentes perfiles ( Matemáticas, Química, Administración, Tics, Leoye, Física, Desarrollo comunitario, Informática, Agropecuario, Agronegocios).

Instrumentos de evaluación: listas de cotejo, rúbricas, portafolio de evidencias.

Criterios para evaluar los aprendizajes: Evidencias actitudinales, de producto y desempeño.

Los textos que se emplean:

Son casos simulados y artículos diseñados por la OEI \_CAEU.

Actividades complementarias:

- Intercambios de Divulgación científica Inter-Cbtas ( virtual y/o presencial),
- Concurso a la Conquista del Saber a desarrollar en la semana de Ciencia y tecnología
- Ponencias presentadas por alumnos.

Resultados:

El Proyecto A la Conquista del saber durante su fase I:

Obtuvo los siguientes resultados

- Alumnos beneficiados 700
- Artículos: 10
- Competencia lectora



## Conclusiones

Dados los rezagos en habilidad lectora a nivel nacional, este estudio se hace necesario ya que con su implementación podemos lograr las competencias requeridas y a la vez contribuir a los logros de las Metas 2021, así como a los objetivos con los que fue planteado el Curso de Educación para la Cultura científica.

### LITERATURA CONSULTADA:

Controversias tecno científicas. Diez casos simulados sobre ciencia, tecnología, sociedad y valores. OEI-Octaedro (Col. Educación en valores). [http://www.campus-oei.org/publicaciones/otros\\_casos.htm](http://www.campus-oei.org/publicaciones/otros_casos.htm) Madrid.

ITESM. “Pedagogía Creativa”. 2005

Morales Vallejo, Pedro (2006). Medición de actitudes en psicología y educación. 3ª edición. Madrid. Universidad Pontificia Comillas.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). 2021 Metas Educativas, La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Bravo Murillo, 3828015 Madrid, España. [www.oei.org.es](http://www.oei.org.es). [oei@oei.org.es](mailto:oei@oei.org.es)

OEI. Década por una educación para la sostenibilidad. <http://www.oei.es/decada> •

SEMS (México, D.F.), Acuerdo número 442 por el que se establece el sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad, Disponible en <http://cosdac.sems.gob.mx/reforma.php#seccion1>.

## MESA 6

### LA UTILIZACIÓN DE HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA ENSEÑANZA

Diagnóstico y actividades para promover el desarrollo de la habilidad verbal de estudiantes de nuevo ingreso en educación normal.

#### Eje temático 3:

#### “La evaluación como una herramienta para mejorar”

Autores: Mtra. Ma. Elizabeth Luna Solano

Mtro. José Gabriel Marín Zavala

- Instituto “Jaime Torres Bodet” Puebla, México. [gabriel@marinluna.com](mailto:gabriel@marinluna.com)

#### RESUMEN

Con base en la tendencia contemporánea de aplicar evaluaciones estandarizadas que permitan conocer la dinámica de los procesos educativos y los logros académicos de los estudiantes, y por lo tanto de las instituciones educativas, nuestro país se ha visto inmerso, y en muchos casos exhibido, por la obtención de los bajos logros que sus evaluados han obtenido en los últimos años. El estado de Puebla no ha escapado a este escenario en cada uno de los niveles que componen el sistema educativo, incluido el nivel de Educación Normal como parte de la Educación Superior. Uno de los indicadores para emitir este tipo de dictámenes son las pruebas estandarizadas de Aptitud Académica. En este marco, para la Normal “Jaime Torres Bodet” el tema no resulta ajeno toda vez que los promedios que han obtenido los estudiantes de sus cuatro especialidades en los Exámenes Generales de Conocimientos (EGC) que aplica el CENEVAL no han sido satisfactorios. La media nacional ubica a la mayoría de las Escuelas Normales del Estado de Puebla por debajo de estándares aprobatorios (57.4 puntos como promedio global)). El Objetivo General de este trabajo es diseñar, ejecutar y evaluar un taller para promover el Desarrollo de la Habilidad Verbal de los estudiantes de nuevo ingreso de la Normal Jaime Torres Bodet con el fin de

mejorar su desempeño en las pruebas que aplica el CENEVAL. Para realizar este trabajo se empleará la metodología de la investigación-acción aplicada en educación desarrollada en tres fases: Diagnóstico (mismo que ya se realizó), Diseño y ejecución del taller de desarrollo de la habilidad verbal (mismo que se encuentra en proceso) y Evaluación y sistematización de los resultados.

## INTRODUCCIÓN

Con base en la tendencia contemporánea de aplicar evaluaciones estandarizadas que permitan conocer la dinámica de los procesos educativos y los logros académicos de los estudiantes, y por lo tanto de las instituciones educativas, nuestro país se ha visto inmerso, y en muchos casos exhibido, por la obtención de los bajos logros que sus evaluados han obtenido en los últimos años.

En efecto, en los últimos años los resultados educativos en México no han sido del todo satisfactorios. Estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) demuestran que la educación en México no cubre apropiadamente los requerimientos esperados para un mundo globalizado: un mundo basado en modelos de competencia y en el que la demostración de las capacidades en situaciones específicas es fundamental. El estado de Puebla no ha escapado a este escenario en cada uno de los niveles que componen el sistema educativo, incluido el nivel de Educación Normal como parte de la Educación Superior.

Al respecto, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), en su Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2010-2011, en el marco del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN) promovido por la DGESEPE; plantea que la tendencia del porcentaje de aprobación del Examen General de Conocimientos (EGC) no es clara. Con base en los apoyos económicos que se aplican en las Escuelas Normales Públicas, primero subió del Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) 2.0 (2007) al PEFEN 3.0 (2008) de 35% a 48%. Pero del PEFEN 3.0 (2008) al PEFEN 2009-2010 la tasa de aprobación registró una caída de 5 puntos porcentuales.

Por lo anterior, y con la convicción de que la situación descrita puede ser corregida, con este Proyecto se busca mejorar el desempeño de los estudiantes en estas pruebas con el fin de progresar de manera satisfactoria a través de la ejercitación en aspectos técnicos y formales contenidos en la prueba.

## DESARROLLO

El Instituto Normal “Jaime Torres Bodet” se fundó a finales de 1999. Actualmente esta institución formadora de docentes de Educación Secundaria con especialidades en Español, Matemáticas, Biología e Inglés, se encuentra ubicada en la calle Jaime Torres Bodet No. 13, en el Barrio de San Isidro perteneciente al municipio de Cuautlancingo, Puebla. Actualmente esta Institución cuenta con una planta académica de 44 docentes que atienden a 430 estudiantes aproximadamente. El objetivo del Examen General de Conocimientos (EGC) que aplica el Centro Nacional de Evaluación A.C. (CENEVAL), es contar con elementos que puedan brindar información a los sustentantes, docentes y directivos de las escuelas normales y a las autoridades educativas, sobre el nivel de logro alcanzado por los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria, en relación con los conocimientos y habilidades que establece el Plan de estudios de cada especialidad (CENEVAL, 2010).

Sobre la estructura de este examen podemos apuntar que se trata de una prueba que consta de 300 reactivos, que son una muestra representativa del universo de medición con base en el perfil referencial del examen. En el Cuadro 1 se representa en términos generales los ámbitos de la formación común a todas las licenciaturas y aquellos que son específicos por cada especialidad.

(Fuente: GUÍA CENEVAL,2010) Cuadro1

### Antecedentes

Los datos con que se cuenta para establecer un parámetro de comparación corresponden a las aplicaciones nacionales de los años 2009 y 2010; y más recientemente en mayo de 2011 en la que el Instituto Jaime Torres Bodet decayó seriamente. En este sentido es oportuno señalar, como se dijo antes, que tanto la media nacional como la media estatal no sobrepasan los 60 puntos porcentuales en el plano global nacional. Es decir, que esta media nacional no llega a estándares aprobatorios o satisfactorios dentro de la prueba respecto de las instituciones de Educación Superior en el país.

Por lo anterior, el ranking trazado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), en lo que se refiere al desempeño de los estudiantes de Educación Superior en este tipo de pruebas, exige a las Escuelas Normales garantizar mejores resultados al respecto. Dichos datos se ilustran en la Cuadro 2:

(Fuente: RESULTADOS CENEVAL, 2010) Cuadro 2

Como puede notarse en la Tabla 1, los resultados no sobrepasan los 60 puntos porcentuales. Específicamente en las cuatro especialidades con que cuenta el Instituto Jaime Torres Bodet (Español, Matemáticas, Biología e Inglés), tales porcentajes no llegan a los 60 puntos, ni en la aplicación en sexto semestre ni en la correspondiente al octavo semestre.

Por otra parte, como se aprecia en el Cuadro 3 los resultados globales obtenidos en la aplicación de 2010, muestran un porcentaje de 58.26. (Fuente: RESULTADOS CENEVAL, 2010) Cuadro 3

Finalmente, la más reciente aplicación de la prueba, que es el EGC intermedio, arrojó los siguientes resultados:

Como puede verse, la caída en el porcentaje global obtenido por el Instituto Jaime Torres Bodet es sensiblemente más baja, ya que respecto a la última aplicación, el porcentaje global bajó 8.47 pts., lo que obliga a tomar medidas serias en torno a estos resultados.

### Metodología

La propuesta metodológica para este trabajo es la investigación-acción en educación (en adelante identificada con las siglas I-A-E). Es importante señalar que la Investigación-acción es una forma útil que sirve para estudiar o explorar una situación educativa con el propósito de mejorarla.

Al respecto Elliott (1978) afirma que se investigan acciones o situaciones en las que están implicados los docentes y que pueden ser modificadas y a las que evidentemente se les puede dar una respuesta práctica. En este sentido, los docentes pueden constituirse en investigadores ya que exploran la realidad en que se desenvuelven profesionalmente.

Asimismo Hopkins (1989), afirma que la I-A-E utiliza enfoques predominantemente cualitativos, por lo que sus insumos suelen ser todos aquellos que ayudan a conocer mejor una situación. Entre otros, los instrumentos de recogida de datos son las entrevistas, los diarios de campo, los cuestionarios y las pruebas de rendimiento de los alumnos.



## Ruta metodológica.

Con base en lo anterior, la ruta metodológica que se plantea para desarrollar este trabajo implica una serie de consideraciones con base en la realidad contextual de la institución, de las propias características de la misma, así como de las particularidades de los destinatarios; en este caso, estudiantes de educación Normal. Entre las mismas se encuentran las siguientes:

El grupo de destinatarios del Proyecto serán estudiantes de nuevo ingreso a la Escuela Normal. Lo anterior se relaciona con el hecho de considerar prospectivamente este trabajo para constituirse en un Programa co-curricular hacia el interior de la Institución. Además se integrará a los estudiantes de la especialidad de Español de tercero y quinto semestres con la finalidad de contar con grupos que presentarán a finales de enero de 2012 el EGC y por lo tanto contar con elementos de referencia. Los totales son: Nuevo ingreso: Biología 36, Español 36, Inglés 34 y Matemáticas 37. Español 3º 28 y 5º 20.

- Para el análisis de los datos que aporte la aplicación del instrumento diagnóstico se trabajará con los Resultados Burdos con base en lo que realiza para esta primera etapa el CENEVAL, mismo que corresponde al número de respuestas correctas sin ponderación (Guía CENEVAL; 2010).
- La aplicación de la Evaluación Diagnóstica para estudiantes del Instituto Jaime Torres Bodet, se realizará el día 10 de octubre de 2011 a las 10:00 hrs. de manera simultánea a los estudiantes que se mencionaron anteriormente en sus respectivas aulas.
- Por último, se hace necesario considerar el desarrollo de este Proyecto en una serie de TRES Fases. Al respecto es importante considerar que dichas actividades serán desarrolladas durante las horas de Tutoría que se ubican en el currículo de la Escuela Normal así como sesiones co-curriculares que se llevarán a efecto a contra-turno con la finalidad de que las horas-clase no se vean afectadas o interrumpidas.

### FASE 1

Identificación de las áreas que contiene el EGC CENEVAL para la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español.

Integración y aplicación de la Evaluación Diagnóstica para estudiantes del Instituto Jaime Torres Bodet



Sistematización de los resultados.

## FASE 2

DESARROLLO DEL TALLER para el Desarrollo de la Habilidades de los estudiantes del Instituto Jaime Torres Bodet para enfrentar pruebas tipo CENEVAL, abordando los siguientes aspectos:

Revisión de los contenidos de la retícula de la Licenciatura en Educación Secundaria con cada especialidad.

Revisión de los tipos de reactivo que contiene la Prueba, con el fin de identificar los elementos que la constituyen.

Diseño de reactivos tipo CENEVAL con base en los contenidos de cada especialidad.

Integración de una sola prueba para cada especialidad con base en los reactivos que se diseñaron durante el taller.

Aplicación de la prueba que se diseñó.

## FASE 3

Revisión de los resultados que se obtuvieron.

Sistematización de la información por especialidad.

Solicitud a CENEVAL para la aplicación del ECCyPEC

Realizar estudios comparativos.

Informe Final

## CONCLUSIONES PARCIALES

La FASE 1 de este Proyecto ya se ha realizado. Los resultados del Examen Diagnóstico son los siguientes:

PRIMER semestre de Biología

PRIMER semestre de Español

PRIMER semestre de Matemáticas

PRIMER semestre de Inglés

Con base en estos resultados se diseñaron los contenidos del Taller que se está desarrollando en estas fechas. Como puede apreciarse, todos los estudiantes resultaron reprobados en la prueba. Los estudiantes de este grado serán evaluados en junio de 2012.

TERCER semestre de Español

QUINTO semestre de Español

Los estudiantes de Tercer y Quinto semestre presentarán el EGC- CENEVAL a finales del mes de enero de 2012. Como puede verse, únicamente en los reactivos de Completar Oraciones y en los de Comprensión de lectura, obtuvieron resultados mínimos de aprobación.

## REFERENCIAS

- Carr, W. y S. Kemmis (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez-Roca.
- CENEVAL. (2010). Guía para el sustentante. Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español. México.
- Elliot, J., et. al. (1981). Investigación acción en el aula. Valenciana. España.
- Hernández Sampieri, R. (1991) Metodología de la investigación. México: Mc-Graw Hill.
- Hopkins, D. (1987). "Hacia una mejora de la validez de la investigación en la acción" en: Revista de Innovación e Investigación Educativa. No. 3; pp. 61-84. Barcelona.

- Padilla, M. (2002). Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. Madrid: CCS.
- SEP. (1999). Plan de estudios de educación Normal. México: SEP

## EL MÉTODO DELPHI COMO UNA HERRAMIENTA DE IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS ACADÉMICO UNIVERSITARIAS (CAU) CAMPUS JUAREZ.

M.A. López Miranda Héctor Javier.

C. Dr. y Lic. Margarita Campos Gonzalez.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIHUAHUA  
CAMPUS CD. JUAREZ, CHIHUAHUA, MÉXICO.

Directora de Tesis: Dr. Isabel Guzmán.

[jlopem@uach.mx](mailto:jlopem@uach.mx)

### Resumen:

El identificar Las Competencias Académicas Universitarios de los Docentes, con el fin de proponer un modelo y estrategias de acompañamiento para fortalecer la práctica educativa de los Docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPYS) del Campus Juárez, utilizando el método Delphi haciendo uso de la metodología participativa, desde un enfoque mixto cualitativo y cuantitativo, a fin de aportar los elementos que nos permitan la formulación de una propuesta de mejora y transformación Académica .

Claves: Competencias, educación, identificación y docentes.

### Summary:

Identifying academic skills Teachers College, in order to propose a model and accompanying strategies to strengthen the educational practice of teachers in the Autonomous University of Chihuahua (UACH) at the Faculty of Political and Social Science (FCPYS) of Juarez campus, using the Delphi method using the participatory methodology, from a qualitative and quantitative mixed approach in order to provide the elements that allow us to formulate a proposal for improvement and academic transformation.

Key: education, identification, teachers and Competitions.

Eje Temático 5. La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza.

## EL MÉTODO DELPHI COMO UNA HERRAMIENTA DE IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS ACADÉMICO UNIVERSITARIAS (CAU) CAMPUS JUAREZ.

Esta ponencia presenta el avance de una Investigación a partir del análisis de la práctica educativa de los Académicos Universitarios de la Universidad Autónoma de Chihuahua en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en Cd. Juárez, Chihuahua, México; considerando como preocupación inicial la temática inicial. La identificación de Competencias de Académicos Universitarias (CAU) de los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua Campus Juárez.

El problema planteado se presenta de la siguiente forma:

¿Cuál es la estrategia teórica metodológica que permite el diseño y evaluación de las Competencias Académicas Universitarias de los docentes de la UACH en la FCPyS que permita la construcción procesos de mejora y transformación académica?

El objetivo de la presente investigación es identificar Las Competencias Académicas Universitarios de los Docentes, con el fin de proponer un modelo y estrategias de acompañamiento para fortalecer la práctica educativa de los Docentes en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UACH Campus Juárez, a fin de aportar los elementos que nos permitan la formulación de una propuesta de mejora y transformación Académica.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿Cuáles son Las CAU con las que cuentan los docentes de las carreras Comunicación, Relaciones Internacionales y Administración Pública de la UACH de la FCPyS?
- 2.- ¿Bajo qué principios teórico metodológicos podemos definir y evaluar Las CAU de los docentes de las tres carreras de la UACH de la FCPyS Campus Juárez?
- 3.- ¿Qué instrumentos resultan más adecuados para realizar la evaluación de las CAU en los programas de la FCPyS UACH?

Enseguida se presenta la metodología, y los momentos vividos en La identificación de Competencias de Académicos Universitarias (CAU) de los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua Campus Juárez.

La metodología que se plantea para esta investigación es de un enfoque mixto (Cualitativo y Cuantitativo), por medio de una investigación participativa de los docentes en las áreas o campos que pretenden ser identificadas las competencias Académicas Universitarias en su práctica educativa en la UACH .

En la primera parte de la metodología, se inició con grupos focales quienes analizaron la práctica docente y en base a ello, se desarrollo un Estudio Delphi 1 (García. y Álamo V., 1998) y la Técnica DACUMs (Norton, 1997) como métodos cualitativos que se usaron en la investigación, para el análisis de la docencia y la primera identificación de competencias de su práctica docente real en el aula.

En el segunda parte la metodología es cuantitativa, se hizo uso del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) con el fin de capturar la información de los tres Cuestionarios Delphi o rondas de trabajos aplicados a un grupo de Académicos de la Universidad, para construir los concesos y validación de competencias e indicadores en esta metodología para la identificación de las competencias Académicas Universitarias.

La investigación consta de tres etapas del proyecto que son las propuestas para llevar a cabo la misma:

- 1.-Etapa. Sensibilización y socialización (análisis y definición) de competencias académicas.
- 2.- Etapa. Diseño y desarrollo de un modelo o perfil de las competencias académicas.
- 3.- Etapa. Construcción de un instrumento válido y confiable que nos permita evaluar las competencias académicas.

A continuación realizo una breve presentación del avance de la investigación considerando la Etapa 2 .- Diseño y desarrollo de un modelo o perfil de competencias que denominamos “El Método DELPHI como una herramienta identificación de Competencias Académico Universitarias (CAU) de los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua Campus Juárez ”.

En este contexto la investigación se describen resultados de un estudio que tuvo como eje el trabajar en torno a estrategias teórico metodológicas para la identificación de competencias (REDECA, 2008). El análisis de las concepciones, perfiles docentes e identificación de competencias, como temática inicial de interés, resultó determinante para transitar sobre una base común de interpretación que contribuyó al identificar, analizar y comparar desde la visión de



varias disciplinas y campos profesionales dichas competencias y sus indicadores del desempeño docentes.

El discurso de las competencias es un tema de la educación de la pedagogía actual en todos los niveles educativos en México y en otros países del mundo. Su influencia se extiende en el tiempo y el espacio y, estando presentes en la agenda educativa por más de tres décadas, hoy puede señalarse que es mucho más que una moda (Coll, 2007) que impacta en las naciones y a las reformas educativas.

Para la identificación de competencias planteamos la necesidad de diferenciar el concepto de competencia docente, asociado a la coyuntura de dichos componentes de prácticas de docencia específica y determinantes del perfil del docente; y el de competencias docentes más colegiada con la vinculación entre esos componentes con los desempeños docentes (lo específico) y con las funciones y responsabilidades propias del quehacer cotidiano del profesor (lo genérico) (Guzmán y Marín, 2010)

Para tal propósito, en este documento de la investigación se consideró una breve revisión de los modelos de competencias docentes de diversos autores (Cano, 2005; Zabalza, 2007; Perrenoud, 2007; García, B., et al., 2008; Tejeda, 2009) que, desde distintos enfoques, contribuyen la discusión sobre los modelos en competencias. Tomando la decisión de tomar como referente el "Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la educación Media y Superior de García –Cabrerá, et al (2008) y sus ocho competencias.

La Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), con la implementación del modelo Educativo por competencias (Marín, 2003), al igual que otras universidades que ofrecen currículos diseñados por competencias, tuvo la necesidad de redimensionar las tareas de docencia, para concebirlas desde perspectivas que involucran enfrentar el reto del desarrollo de competencias estudiantiles (REDECA, 2010).

La necesidad de conocer la docencia practicada en una universidad, orientando sus desempeños y competencias de sus docentes hacia la práctica educativa real de su modelo educativo de la universidad.

Esta investigación describiré los procesos y estrategias empleadas en la identificación de las competencias docentes. Iniciaremos con el contexto y participantes: se incorporaron un total 40 académicos de la UACH, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. 12 profesores seleccionados para el grupo focal de los cuerpos académicos de la Facultad, pertenecientes a las siguientes áreas del

conocimiento CA- UACH 46, 47, 48-49 (Administración Pública, Ciencias de la Comunicación, Relaciones Internacionales y de Administración), de los tres Programas educativos de licenciatura y uno de posgrado de la Facultad.

En una segunda etapa participaron 28 (17 hombres y 11 mujeres), el grupo se caracteriza por su heterogeneidad respecto con su formación profesional, presenta una variabilidad en su edad (26 a 75 años). En cuanto a su nombramiento 9 Maestros con Tiempo completo, 1 con medio tiempo y 16 trabajan por hora clase.

El procedimiento que se usó fue la propuesta metodología cualitativa de análisis de la docencia, para la primera identificación de competencias docentes. Por medio del grupo de docentes expertos en un Focus Grup (Grupo Focal), Técnica DACUMs y El Método DELPHI se identificaron, propusieron y conceptualizaron un total de 12 competencias. Previa reflexión sobre la práctica docente, se dio una inducción y sensibilización sobre las competencias tomando como referencia las 10 nuevas competencias docentes de (Perrenoud, 2007), las competencias docentes del profesorado de (Zabalza, 2007) y el MECD (García-Cabrero, et al 2008) las 8 competencias docentes de la RIED (Red de Investigadores de Evaluación Docente) encabezados por Mario Rueda, a fin brindar un referente de las competencias docente.

Esta actividad se apoyó en el análisis de cuatro categorías: planeación, conducción, formación y evaluación de la práctica docente propia o real en el aula. Esto nos proporciono un mapa de tareas y funciones específicas del maestro en una organización escolar donde él llevo su primer acercamiento a identificar las competencias docentes utilizando la Técnica DACUMs.

Finalmente después de utilizar el enfoque cualitativo (El grupo focal y la técnica DACUMs) es necesario una segunda etapa de identificación de competencias, el enfoque Cuantitativo por medio del Método DELPHI, con el que se pretendió extraer y maximizar las ventajas que presenta los métodos basados en grupos de experto y minimizar sus inconvenientes. El debate, la discusión y la reflexión moderados fueron necesarios dentro del grupo. De esta forma se trató de obtener consenso de los expertos, para la elaboración y aplicación del CUESTIONARIO DELPHI en tres rondas, con el fin de identificar las habilidades, destrezas y competencias de los Académicos Universitarios, partiendo de la práctica docente propia, siendo los maestros quienes externaron su opinión.

Sin embargo el Cuestionario Delphi 1 en su primera ronda se le solicitó al grupo sobre las competencias identificadas inicialmente que fueron las 8 del MECD y 4 del grupo focal para el total de las 12 competencias de la DES de Ciencias

Políticas y Sociales. Se diseñó un cuestionario que contiene: 1.- información general sobre las competencias y trabajo realizado del Maestro, 2.- Datos generales del encuestado y 3.- dividida en tres columnas (competencia, descripción y satisfacción) se aplicó a 23 profesores de la Facultad, con el fin de observar las coincidencias de las competencias docentes en la práctica docente.

La segunda ronda el Cuestionario Delphi 2 tiene el propósito de identificar los desempeños docentes de una lista de competencias, le pedimos nos proporcione, al menos tres enunciados o indicadores que describan el desempeño, para ser depuradas las acciones llevadas a cabo en el aula. Se aplicaron 18 cuestionarios a los profesores.

La tercera ronda: el último Cuestionario Delphi 3, se pretende obtener un Modelo Basado en Competencias Docente Ideal teniendo la visión y atributos del mismo, con el fin de contribuir a la construcción de una propuesta teórica-metodológica para el desarrollo y evaluación de competencias docentes de la FCP y S de la UACH Campus Juárez. El diseño y aplicación de este cuestionario siguió un proceso similar al desarrollado en la metodología del proyecto Tuning Latinoamérica (Beneitone, et al, 2007).

Continuando con el Cuestionario Delphi 3 se aplicó a 28 profesores de la UACH de la FCPyS. Se propuso un modelo de seis competencias considerando los referentes de las competencias y del grupo de experto de la Facultad, son las siguientes Competencias propuestas: 1.- Realiza la planeación macro (Programa oficial de las asignaturas), 2.- Diseña y gestiona la progresión de los aprendizajes (plan de clase) 3.- Llevar a cabo la interacción didáctica en el aula, 4.- Utiliza formas de comunicación adecuadas para apoyar el trabajo académico, 5.- Utiliza formas adecuadas para valorar los procesos enseñanza aprendizaje, así como su impacto y 6.- Desarrolla procesos de formación continua que apoyen la trayectoria profesional del profesorado.

Hay que hacer notar los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento del Cuestionario Delphi 3, la importancia que, en su opinión, tiene el atributo de la competencia para el ejercicio de su docencia; y el nivel en que cree que usted tiene desarrollado el atributo de la competencia, con el propósito de arribar a consensos que nos lleven a identificar los atributos de las competencias docentes, como parte del avance de la investigación.

A continuación la primera competencia realiza la planeación macro (Programa oficial de las asignaturas). Se observa que los atributos del docente es identificar

propósito, contenidos, perfil, mapa curricular y reflexionar sobre las competencias.

La segunda competencia Diseña y gestiona la progresión de los aprendizajes (plan de clase), para el docente es importante el análisis de los contenidos y diseño de actividades para lograr aprendizajes y el de unidades de evaluación.

La tercera Competencia Llevar a cabo la interacción didáctica en el aula que se describe. El maestro considera la interacción en el aula como promover el trabajo en equipo, emplear medios y materiales con el apoyo de las TIC y desarrollar metodologías para que los alumnos solucionen problemas.

La cuarta competencia Utiliza formas de comunicación adecuadas para apoyar el trabajo académico. La comunicación como parte del acompañamiento para el logro de competencia y proporcionar las ayuda atendiendo la individualidad.

La quinta competencia Utiliza formas adecuadas para valorar los procesos enseñanza aprendizaje, así como su impacto. En la práctica el docente debiera diseñar instrumentos auténticos, que empleó diversos enfoques de la evaluación compartida en donde se discuta los criterios y evidencias de la competencia acordando una corresponsabilidad grupal, con el de compartir la responsabilidad de la evaluación

La última competencia del académico Universitario seria Desarrolla procesos de formación continua que apoyen la trayectoria profesional del profesorado. La necesidad del docente de formación y actualización continúa partiendo de la ética y el compromiso de la gestión de formación continua de trayectoria profesional.

Conclusiones:

En la primera etapa en el grupo focal y la técnica DACUMs, los resultados de la práctica docente en la identificación de competencias, constituyó un aporte importante en el momento de la reflexión sobre la práctica docente propia. El análisis de la práctica docente osciló entre la práctica real y el deber ser de la misma, pensada en términos de competencias. Este momento fue necesario y determinante para tener claridad en las competencias docentes. Además se observó un compromiso con la institución y con el campo profesional lo cual reflejan en las competencias docentes propuesta.

En la caracterización afloraron diversas representaciones y significados de los docentes de la práctica, donde describe una docencia convencional con algunos

avances y énfasis en el enfoque de competencias. Los Maestros consideran algunos obstáculos para el desarrollo de las competencias (el incremento de la matrícula, profesores nuevos, aspecto administrativos, entre otros) la falta de acompañamiento del modelo educativo de la UACH, la docencia descrita alude a una docencia en transición.

Los grupos de la DES de Salud y la DES de Ciencias Políticas y Sociales en una primera discusión, concedieron en cuatro adicionales a las ocho del MECD en un total de 12. En la segunda etapa el método Delphi en la identificación de competencias se corrieron tres rondas del Cuestionario Delphi en la primera ronda permitió jerarquizar las competencias docentes propuestas para su análisis. Las competencias de “Ética Profesional” y “el manejo de TIC” ocuparon un lugar en la práctica docente real del docente en la FCPyS.

En la segunda ronda del cuestionario se recolectaron 548 indicadores correspondientes de las 12 competencias que lo integraron, la aportación del grupo de expertos que fue depurada, con base en ella se construyó el tercer cuestionario.

La tercera ronda del Cuestionario Delphi es uno de los análisis de los atributos de las competencias docentes del modelo ideal en la última ronda. Hoy los programas emprendidos en cuanto a formación del Profesor, han incidido en la práctica de una docencia en transición.

#### Referencias Bibliográficas :

Barabtarlo, A. (2002) Investigación acción. Una didáctica para la formación de profesores. 2ª ed. México, Castellanos editores.

Cano, E. (2005). Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona: Graó.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio, en: Innovación Educativa, Aulade Innovación Educativa. Núm. 161, pp 34-39, Barcelona, España.

García, J. M. y Álamo, F.R. (1998). La planificación estratégica de las universidades. Tenerife. Gobierno de Canarias.



García-Cabrero, B., Loredo, J., Luna, E., y Rueda, M. (2008). Modelo de Evaluación

de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2008-Volumen 1, Número 3. Consultado el 30 de octubre de 2009 en: [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art8.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf)

Gimeno-Sacristán, J. (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid, Morata,

Guzmán, I. y Marín, R. (2010). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. Disponible en: <http://redeca.uach.mx/articulos.html>

Mc Kernan, J (2001). Investigación-acción y curriculum. 2ª ed. Madrid, Morata.

Monereo, C. y Pozo, J. I. (2007). Competencias para (con) vivir con el siglo XXI. En: Cuadernos de Pedagogía, N° 370. julio-agosto, 2007. Pags.12-18

Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En Castello M. (Coord) (2009) La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria.

Edebé informa, Barcelona, Innova universitas

Marín, R. (2003). El Modelo educativo de la UACH. Ed. UACH. Chihuahua, México

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, Francia

Norton, R. (1997). Dacum Handbook, segunda edición (Columbus, Ohio State University).

Pérez-Gómez, A. (2008). ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción. En: J. Gimeno-Sacristán (Comp.), Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? pp. 59-102. Madrid: Morata.

Perrenoud, PH. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Cuarta edición. Barcelona, Graó.

REDECA. (2008). Protocolo del proyecto de la Red para el Desarrollo y Evaluación



de Competencias Académicas. Red de Colaboración financiada por el Programa de Mejoramiento del Profesorado de la Secretaría de Educación Pública. México. Disponible en: <http://redeca.uach.mx>

Roegiers, X. (2007). Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Costa Rica.

Roegiers, X. (2008). Las reformas curriculares guían a las escuelas: pero, ¿hacia dónde?, en: Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada. Vol 12, núm. 3. (Diciembre,2008), <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART4.pdf>

Tejada, J. (2009). Competencias Docentes. En: Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Vol. 13, Nº 2 (2009). ISSN 1138-414X. Grupo CIFO. Universidad Autónoma de Barcelona.

Tuning América Latina. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final –proyecto tuning- América Latina 2004-2007. Bilbao, universidad de Deusto. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal>

Zabalza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. 2ª Edición, primera reimpresión. Narcea, España.

## DEBATE DE CONTROVERSIA TECNOCIENTÍFICA: UNA ESTRATEGIA PARA INCORPORAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN CURSOS DE QUÍMICA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

EJE TEMÁTICO: Educación y desarrollo integral de los alumnos.

Leticia Oralia Cinta Madrid<sup>1</sup>

María Eugenia Martínez Yépez<sup>2</sup>

Natalia Alarcón Vázquez<sup>3</sup>

La educación ambiental es un área que comúnmente se asocia a los contenidos de biología y ecología. Sin embargo, debería ser un tema transversal e interdisciplinario que contribuya a la formación integral del educando. La temática ambiental puede ser abordada desde diferentes perspectivas, lo cual facilita su incorporación en las diversas áreas del conocimiento. El programa de Química III de la Escuela Nacional Preparatoria tiene un enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad, incluyendo en cada una de las cinco unidades un tema de naturaleza ambiental, la experiencia presentada corresponde a la unidad 4 Corteza terrestre, material útil para el hombre. Con la realización de este trabajo se buscaba identificar las ideas de los estudiantes en torno a la educación ambiental mediante el empleo de dos cuestionarios, e involucrarlos en una serie de actividades que los llevará a tomar decisiones sobre la problemática de la basura.

La estrategia es una adaptación de la propuesta realizada por el grupo Argos (Martín, M, 2006); con ella se busca promover que los estudiantes identifiquen un problema determinado, contextualicen la situación, asuman un rol y tomen decisiones sobre la problemática, tomando en cuenta los pros y contras que se derivan de los puntos de vista de las otras personas involucradas. El debate se centra en la toma de decisiones sobre el cierre de un confinamiento de residuos sólidos y la apertura de una incineradora, participando diversos actores sociales. Entre los resultados obtenidos se detectó que aproximadamente el 90% de la población desconoce la gestión de los residuos sólidos en el Distrito Federal, identifican a tres sectores principales como productores de los residuos sólidos y

un número reducido asociaba la generación de los residuos sólidos con los hábitos de consumo.

La estrategia permitió promover el trabajo colaborativo con responsabilidad, identificar que la educación ambiental no es tarea de una asignatura, que existen intereses económicos asociados con la gestión de la basura y que es un proceso complejo. Despertó el interés de la participación social con conocimiento, en la búsqueda de soluciones, en la identificación que los problemas ambientales están relacionados con los estilos de consumo y de vida de la población, y que todos somos responsables de ello.

## OBJETIVOS

- Detectar la percepción que un grupo de estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, tiene acerca de la Educación Ambiental mediante el empleo de un cuestionario.
- Utilizar el debate y la aplicación de una controversia tecnocientífica, como estrategias de enseñanza aprendizaje para despertar el interés sobre la generación y gestión de los residuos sólidos en la Ciudad de México.

## INTRODUCCIÓN

QUÍMICA III. Es una asignatura teórico-práctica, obligatoria del núcleo básico, ubicada en el quinto año del bachillerato del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la UNAM. La finalidad del curso es que el alumno adquiera los conocimientos fundamentales y efectúe la integración entre Ciencia, Tecnología y Sociedad. Se desea que el estudiante adquiera una cultura científica básica que le permita tomar decisiones razonadas y responsables en su vida cotidiana. Tomando en cuenta que este curso representa, para la mayoría de los alumnos, la última oportunidad dentro de la educación formal para adquirir una cultura científica básica, se considera indispensable incluir los conocimientos fundamentales de química y se opta por un enfoque disciplinario en el que se enfatiza el impacto de la ciencia y la tecnología en la vida actual. Esta relación entre Ciencia, Tecnología y Sociedad, permite promover en el alumno una ética de responsabilidad individual y social que lo llevará a colaborar en la construcción de una relación armónica entre la sociedad y el ambiente (Programa de la asignatura, 1996).

El programa de la asignatura consta de cinco unidades. Cada una de ellas se centra en un tópico de interés actual y general, relacionado con la química y el entorno. En la unidad en que está centrada esta ponencia, unidad 4 “Corteza terrestre, fuente de materiales útiles para el hombre” se incluye el tema La conservación o destrucción de nuestro planeta, donde deben revisarse temáticas como la relación consumismo-basura-impacto ambiental; la reducción, reutilización y reciclaje de la basura; así como reflexionar sobre la responsabilidad de todos y cada uno en la conservación del planeta. “Valorar y participar son dos infinitivos que resumen algunas de las condiciones esenciales para el ejercicio de la ciudadanía” (Martín, M, 2006). Tomando como base lo anterior, además de desarrollar conocimientos y destrezas, una educación integral debe propiciar que las personas desarrollen capacidades que les permitan valorar, distinguir en cada caso lo más deseable, lo más justo; así como propiciar que aprendan a participar, a tomar parte en la construcción de entornos humanos que favorezcan la convivencia y la solución negociada de los problemas.

**EDUCACIÓN AMBIENTAL.** En su libro “Educación Ambiental y Desarrollo Humano” Caride, J. y Meira, P. plantean que la Educación Ambiental puede ser entendida como una herramienta de “ingeniería social” cuyo objetivo es formar e instruir individuos y comunidades para que sus actuaciones mediambientales sean más racionales (Caride, 2000:10). Con base en este enfoque, la educación ambiental (EA) puede ser reconvertida hacia un saber tecnológico, o incluso, una ciencia aplicada, que puede desarrollarse en tres modalidades principales:

A. La educación ambiental como formación ambiental, donde se considera como principal contribución a la resolución de problemas la capacidad para elaborar y compartir conocimientos científicos y técnicos sobre el medio ambiente a destinatarios vinculados con la gestión ambiental y con los contenidos en el sistema educativo no formal.

B. La educación ambiental como técnica aplicada a la solución de problemas ambientales, donde se contempla que el aprendizaje incluya los procesos de solución de problemas y de habilidades para la gestión ambiental en el marco de una educación científica y tecnológica.

C. La educación ambiental como técnica conductual aplicada al fomento de actitudes y hábitos pro ambientales, donde se promueve que la educación ambiental se convierta en un instrumento al servicio de la racionalización y regulación del quehacer ciudadano, para que sea ambientalmente más coherente.

Con respecto a la tercera vertiente, en esta ponencia se comparte la idea de la EA como formadora de conductas ambientales responsables o pro ambientales. En los contenidos ambientales del programa de Química III se hace alusión frecuente a "la responsabilidad de todos y cada uno en..." el cuidado del agua, el manejo de residuos sólidos o la contaminación ambiental; y con esta expresión se cobija, como dice el texto, "la idea de que todos los individuos son iguales en sus responsabilidades y obligaciones con respecto a la conservación del planeta" (Caride, 2000:19). El discurso implícito de los contenidos ambientales del programa se orienta hacia lo que señalan Caride y Meira "la responsabilidad ante los problemas ambientales es más individual que comunitaria o social".

**CONTROVERSÍAS TECNOCIENTÍFICAS.** La propuesta que hace el Grupo Argo (constituido por profesores asturianos, coordinados por el Dr. Mariano Martín Gordillo, y avalados por la Universidad de Oviedo, España) consiste en una serie de controversias sobre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, son casos simulados en los que se presentan controversias abiertas sobre determinados problemas de alcance social o ambiental relacionados con el desarrollo tecnocientífico. Cada controversia parte de una noticia ficticia, pero verosímil, que plantea un problema en cuya resolución están implicados varios actores sociales con ideas, opiniones e intereses diversos. La aplicación de éstas en el aula es una alternativa didáctica para el estudio de contenidos que conllevan el desarrollo de habilidades cognitivas, psicomotrices y afectivas, así como actitudes y valores.

La controversia a la que se refiere esta ponencia "La gestión de los residuos urbanos" cita una ciudad que tiene un serio problema con la gestión de su basura. Hasta ahora se depositaba en las afueras, pero se está planteando emprender un tratamiento sistemático para los residuos sólidos urbanos. Las alternativas son varias: continuar depositando la basura en fosas sépticas, reducir la generación de residuos y reciclarlos, aceptar la oferta de una empresa privada para instalar una planta incineradora. Esta controversia fue desarrollada con alumnos del plantel, coordinados por un grupo de profesoras de química.

## DESARROLLO

Las actividades de indagación de ideas y la aplicación de la controversia tecnocientífica se llevaron a cabo durante el ciclo lectivo 2010-2011, con un grupo de 50 alumnos del turno vespertino de 5° año de bachillerato, del plantel 2 "Erasmus Castellanos Quinto" de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM. Se plantearon como problemáticas de trabajo:



- o ¿Qué conocen los y las estudiantes de la Educación Ambiental y de los problemas ambientales que existen en su escuela?
- o ¿Qué conocen los y las estudiantes sobre la gestión de los residuos sólidos en su ciudad?
- o ¿Qué hacer con los residuos sólidos que se generan en la Ciudad de México?

Para explorar las ideas de los estudiantes acerca de la Educación Ambiental y de los problemas ambientales de su escuela, se aplicó un cuestionario adaptado de Dunlap, Van Liere, Merting y Jones (2000) Para explorar las ideas de los estudiantes acerca de la gestión de residuos sólidos en la ciudad de México, se aplicó un cuestionario contemplado en la propuesta del Grupo Argo. Una vez aplicados los cuestionarios, se procedió a la puesta en marcha de la controversia tecnocientífica “La gestión de los residuos urbanos” desarrollando en el aula las actividades siguientes:

- a) Presentación de la actividad a desarrollar y lectura de la noticia ficticia de apertura.
- b) Reparto de los actores sociales (Comisión Medioambiental de la Ciudad de México, Empresa Solid Waste Technologies, Cooperativa de Pepenadores, ONG Futuro Sostenible, Grupo Ecologista Radical, Grupo de Ciudadanos de Clase Media) y definición de su postura en la controversia.
- c) Revisión de lineamientos de la investigación a desarrollar y de sus productos (trabajo, ponencia para el debate, exposición de ideas).
- d) Revisión de los avances de la investigación y aclaración de dudas.
- e) Exposición de argumentos de cada uno de los actores sociales.
- f) Debate general y establecimiento de conclusiones.
- g) Resultados y evaluación de las actividades realizadas.

## RESULTADOS

- o Con respecto a la percepción de los alumnos sobre los Residuos Sólidos Urbanos: plástico, cartón, papel, vidrio y latas son considerados como tales por la mayoría; se originan en el hogar, la industria, la escuela y los negocios; los



tiraderos de basura son el destino final de estos materiales; problemas de salud, contaminación y mal aspecto provocan en la ciudad si no se recolectan; el gobierno gestiona el manejo de los residuos mediante los camiones de basura y los barrenderos (aunque 20% contestó que desconoce cómo se realiza este proceso); 24% de los encuestados no pudo contestar como se aplicarían las 3R's como medida para mejorar la gestión de los RSU, en tanto que los restantes sólo conocen parcialmente los procesos de reciclar, reducir o reutilizar; 62% refiere que el mayor progreso económico implica mayor consumo y mayor producción de residuos sólidos; 72% de los encuestados desconoce qué decisiones del gobierno podrían contribuir a la gestión de los RSU; reducir el consumo, separar la basura o reciclar son opciones que pueden aplicarse en el hogar para reducir la producción de desechos.

o Con respecto a las ideas de los estudiantes con respecto a la EA y a la problemática ambiental en su plantel: les preocupan mucho los problemas del medio ambiente; la contaminación del aire, la contaminación del agua, la limpieza de zonas verdes y la falta de hábitos de consumo sostenibles son los principales problemas ambientales que detectan en la Ciudad; la falta de áreas verdes, la generación de basura, la poca limpieza de los baños, de las áreas públicas, de los salones y las fugas de agua sin reparar son los principales problemas ambientales que detectan en su escuela.

Diversos grupos sociales prepararon y presentaron su postura acerca de la puesta en marcha de una incineradora para eliminar los RSU.

Cooperativa de Pepenadores

ONG Futuro sostenible

Empresa Solid Waste Technologies

Grupo de Ciudadanos de Clase Media

Comisión Medioambiental de la Ciudad de México

Grupo Ecologista Radical

La valoración sobre el desarrollo de estas actividades es positiva, la propuesta de controversia tecnocientífica es excelente, los documentos de apoyo sustentan bien

la postura de los actores sociales, se establecen claramente los parámetros de evaluación. Los alumnos también evaluaron positivamente la controversia, manifiestan que “es una actividad diferente, interesante e importante que se debería llevar a cabo con mayor frecuencia porque permite que todos participen, que pierdan el miedo de hablar en público, que se conozcan entre ellos”

## CONCLUSIONES

- La incorporación de temáticas ambientales en los cursos de ciencias permite ofrecer a los alumnos una panorámica más completa de esos tópicos, favorece la interdisciplinariedad, la reflexión personal y colectiva, la participación individual y en grupo.
- El debate fue enriquecedor como ejercicio para fomentar la participación ciudadana, la toma de decisiones, el respeto y la tolerancia.

## REFERENCIAS

Caride, José Antonio y Pablo Ángel Meira (2000). La Educación Ambiental como Estrategia y Prácticas: Señas de Identidad y Perfiles Históricos. España: Ariel Educación, 260 p.

Dunlap, R., Van Liere, K., Mertig, A. and Jones, R. (2000) Measuring Endorsement of the New Ecological Paradigm: A Revised NEP Scale. Journal of Social Issues, Vol. 56, No. 3: 425–442, citado en [www.upc.edu/sostenible2015/IICongres/.../18\\_Jaume\\_Cendra.doc](http://www.upc.edu/sostenible2015/IICongres/.../18_Jaume_Cendra.doc) [20/septiembre/2009]

Martín, Mariano (2006). Controversias Tecnocientíficas. Diez Casos Simulados sobre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores. Colección Educación en Valores. España: Octaedro-OEI, 165 p.

Programa de Estudios de la asignatura Química III (1996). Escuela Nacional Preparatoria, UNAM. México.

## LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO EJE DETONADOR DE LAS COMPETENCIAS EN LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Juan José Domínguez Panamá

Omar Esteban De la Torre Alor

María del Pilar Anaya Avila

César Augusto Domínguez Cruz

Esta ponencia pretende describir a grandes rasgos la experiencia docente vivida por un grupo de profesores que en los últimos años han transitado de una enseñanza tradicional a la enseñanza tecnológica, que exige el uso y aplicación de las nuevas tecnologías y la actualización de estrategias de enseñanza, -en ese tránsito- la Universidad Veracruzana (U.V.) ha favorecido con infraestructura tecnológica y capacitación a su personal docente y administrativo en los 5 campus ubicados en las cinco regiones en las que geográficamente está dividido el estado de Veracruz.

La U.V., desde hace 12 años implementó el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), con este modelo, se busca el fortalecimiento académico centrado en el aprendizaje para que la formación del estudiante sea integral, significativo y de por vida. Puso en marcha el Proyecto Aula con el propósito de promover una cultura institucional, de innovación continua en la práctica docente como una estrategia para consolidar el MEIF y el diseño curricular por competencias.

De igual manera, puso a disposición una plataforma informática propia denominada EMINUS, como parte de la integración de sistemas de enseñanza asistidos por computadora en apoyo al MEIF, lo que permitió crear contenidos didácticos para impartir -entre otras- la experiencia educativa (EE) Computación Básica, que en el plan de estudios se ubica en el área de formación básica general, -área que se incluye en todas las licenciaturas y posgrados que oferta la U.V.-

Esta plataforma informática favoreció de manera significativa el aprendizaje de los estudiantes tanto del sistema escolarizado como abierto, al tener acceso a la información en línea y dar seguimiento puntual a todas y cada una de las tareas académicas diseñadas por el catedrático.

Sin embargo, no todos los profesores están capacitados tecnológicamente para construir contenidos con objetivos que involucren el uso de las TIC's en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con métodos/elementos creativos que al mismo tiempo permitan el desarrollo de las competencias en los estudiantes y con ello coadyuven a la modificación de esquemas tradicionales de aprendizaje.

## INTRODUCCIÓN

En 1998, la Universidad Veracruzana propone un replanteamiento de la educación a través de un proyecto denominado “Consolidación y Proyección hacia el Siglo XXI de la Universidad Veracruzana” e inicia una transformación hacia lo que ahora conocemos como Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF). En el 2003 inicia la primera generación del MEIF egresando en el 2007, y fue ahí donde nacen los trabajos de retroalimentación para determinar sus fortalezas y debilidades dando como resultado, que la principal debilidad eran los profesores, ya que impartían su cátedra de igual manera que en el modelo anterior. En su mayoría, los maestros no utilizaban las tecnologías de la información, no motivaban a la investigación a los estudiantes y tampoco los orientaban hacia un pensamiento complejo. La estrategia tiene a la base y como ejes de transformación un enfoque epistemológico sustentado en el pensamiento complejo propuesto por Edgar Morín.

Ante este panorama, surge en el 2009 el Proyecto Aula, para apoyar a los académicos en la innovación y en el diseño de estrategias para el autoaprendizaje y la educación centrada en el estudiante. También considera, que el estudiante para desarrollar las competencias, debe realizar tareas las cuales deben estar constituidas por la Complejidad, la Investigación y las Tecnologías de la Información

Así, la Universidad Veracruzana con el afán de actualizar sus planes y programas de estudios y transitar hacia el aprendizaje de calidad, contrata por outsourcing al grupo ACET® y determinan llamar a los trabajos, “Proyecto Aula”, con la clara idea que el concepto de aula se transforma, ya no es sólo un cuarto de cuatro paredes con un profesor tradicional transmitiendo información a los estudiantes, sino que ahora el aula es un salón virtual, una aula de asesoría virtual, un foro o un chat.

El “Proyecto Aula tiene como objetivo la formación de comunidades y redes de académicos orientadas a la innovación de las prácticas docentes en el aula, centradas en el aprendizaje de los estudiantes y en la construcción colectiva del conocimiento” .

## DESARROLLO

Este artículo, pretende describir los procesos que se vivieron –en el sistema de enseñanza abierta (SEA)- antes, durante y después de la aplicación del diseño instruccional elaborado para la experiencia educativa Computación Básica.

Los docentes de esta experiencia educativa cuentan con acceso a dos plataformas WEB: Aula Virtual y EMINUS.

El Aula Virtual administrado por la Universidad Veracruzana Virtual (UV2, 2000), publica los contenidos de acuerdo a lo establecido en el programa de cada EE, en donde los estudiantes y docentes -previo registro- pueden contar con acceso al mismo. Sin embargo, los contenidos publicados actualmente se encuentran desfasados de acuerdo a las actualizaciones de la plataforma de cómputo.

Con respecto a la plataforma EMINUS, el docente tiene que realizar una solicitud previa a la unidad central de la DGTI a partir de la asignación de la EE para que se le habilite el acceso y pueda desarrollar y crear su curso basado en el programa de la experiencia y establecer las actividades académicas, las formas de evaluación que el estudiante matriculado en la EE pueda tener acceso al material, para cumplir en tiempo y forma con el programa de estudios.

El Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) de la UV, ha sido diseñado de tal manera, que una EE es impartida en solo tres concentraciones de cinco horas cada una -clases presenciales-, los días sábados en fechas diferidas, así como, sesiones de asesorías entre semanas, con la finalidad de apoyarlos en su desarrollo académico. El docente cuenta con diversas herramientas didácticas como el uso de la WEB.

Dada la naturaleza del programa educativo del SEA, un alto porcentaje de estudiantes se desplazan desde distintos puntos del estado y estados circunvecinos, ante este contexto, los estudiantes no pueden acudir a las asesorías para recibir apoyo en sus respectivas experiencias y hay quienes faltan a las concentraciones de fin de semana. Es aquí, donde se hace necesario el uso de la tecnología para cortar distancias, la WEB permite reforzar el aprendizaje de



a través de la aplicación del correo electrónico, foros de discusión como el Facebook, así como, portales web didácticos creados por terceros.

## DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DE COMPUTACIÓN BÁSICA

### Primera concentración

Antes de poner en práctica el programa innovador de computación básica, se les explicó a los alumnos sobre las políticas educativas de la UV y la necesidad de actualizar los programas de estudios, así como el Proyecto Aula, se proyectó todo el programa, se les explicó la competencia y las microunidades de competencia, las tareas con sus niveles de complejidad, las tecnologías, el andamiaje y los niveles de evaluación de esta experiencia educativa.

- Se usó el correo electrónico. Se convirtió en una herramienta esencial de comunicación entre docente y el estudiante, donde se establecieron los parámetros de evaluación de todas y cada una de las actividades académicas que se establecían acorde al programa de la asignatura; surgió un intercambio tanto personalizado como grupal referente a la resolución de dudas y asesorías virtuales, se dio seguimiento oportuno a aquellas situaciones donde el estudiante por una u otra razón no pudieron acudir a las sesiones de clases o asesorías dentro de la facultad.
- Facebook, se utilizó como foro de discusión, en donde se estableció una tarea:

Los alumnos daba respuesta e interactuaban entre sí, con la siguiente interrogante: “¿Cuál era su opinión con respecto a la evolución de los sistemas operativos de la computadora?”; se identificó que esta herramienta provocó una mejor interacción tanto dentro como fuera del aula, dado que en esos momentos también estuvieron presente -de manera virtual-, estudiantes que por situaciones diversas no acudieron físicamente al aula.

- Se proporcionaron referencias de acceso a portales didácticos creados por terceros, donde ellos lograron el reforzamiento conceptual de los contenidos expresados en el programa de la EE, permitiendo contar con una fuente alterna de información que le permitió llevar a cabo cada una de las tareas establecidas.



- Se estableció el diseño y desarrollo de un proyecto integrador, que incluyó la aplicación adecuada de las herramientas tecnológicas WEB, que fue entregado en la tercera y última concentración de clases.

### Segunda Concentración

- Se retroalimentó en forma grupal a los estudiantes que oportunamente enviaron las tareas establecidas en la primera sesión de clases, haciendo uso del correo electrónico. Se programaron otras actividades que fueron enviadas antes de la última concentración de clases.
- Haciendo uso del foro de Facebook, se estableció una actividad grupal, en donde los estudiantes formaron grupos virtuales dentro de la propia plataforma para que en comunidad pudieran establecer sus conclusiones con respecto al tema de: “Uso de presentaciones electrónicas en las tareas escolares”, se obtuvo un resultado satisfactorio se recibieron comentarios muy enriquecedores y se dieron sugerencias para el uso adecuado de estas herramientas, comprobándose una vez más, que las nuevas generaciones de estudiantes, son usuarios asiduos a este tipo de herramientas colaborativas.

### Tercera y última concentración

- Se envió un cuestionario por correo electrónico para evaluar y sugerir mejoras al curso, tenían que remitirlo al docente en una fecha establecida como indicador de cierre de las actividades. Todos cumplieron con esta tarea.
- Se recibió y retroalimentó la entrega del proyecto integrador que hizo evidente el uso de las herramientas WEB, pudiendo destacar la participación y colaboración de los propios estudiantes en la elaboración de los mismos.

### CONCLUSIONES

La integración de las tecnologías de información y comunicación como apoyo didáctico permitió enriquecer el trabajo tanto docente como alumno, facilitó la investigación y el conocimiento adquirido fue significativo en relación al programa que se venía aplicando, los alumnos se sintieron satisfechos con las competencias adquiridas, a saber:

- Se adquirió la competencia, los alumnos incorporaron la tecnología en la realización de sus tareas
- Se promovió la investigación a través de las tareas encomendadas.
- Se indujo a la investigación de diversos aspectos económicos y sociales que afectan a nuestro país.
- Se incluyó el uso de la tecnología como internet y redes sociales para interactuar profesores-alumnos.
- Se trabajó con tres niveles de dificultad, lo que permitió que los estudiantes pudieran ir a su ritmo según las tareas y los niveles de complejidad. Esto en el programa anterior no era posible.
- Los productos entregados al término de cada MuC fueron los esperados, hubo mayor participación y calidad en la entrega de trabajos.
- Las estrategias utilizadas en el andamiaje facilitaron las tareas y la generación del conocimiento.
- Como docente fue muy gratificante trabajar con un programa estructurado y enfocado a promover el conocimiento más que la enseñanza y desarrollar la habilidad y competencia de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

AFBG. (08 de 2005). Área de Formación Básica General. Recuperado el 30 de 10 de 2011, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/dgda/afbg/estudiantes/presentacion.html>

Arias, R. (2005). Programa de Trabajo. Xalapa, Ver.: Editorial de la Universidad Veracruzana.

Beltrán C., J. (1999). Nuevo Modelo Educativo para la Universidad Veracruzana: lineamientos para el nivel licenciatura. Xalapa, Ver.: Editorial de la U.V.

Brunner, J. J. (2000). Educación y escenarios del futuro: Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información. Santiago de Chile: PREAL.

Medina, N. (2005). Guía para el diseño de proyectos curriculares con el enfoque de competencias. Xalapa, Ver.: Editorial de la Universidad Veracruzana.

Universidad Veracruzana. (1997). Plan General de Desarrollo 1997-2005. Xalapa, Ver: Editorial de la Universidad Veracruzana.

UV2. (2000). Universidad Veracruzana Virtual. Recuperado el 28 de Octubre de 2011, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/univirtual/oferta/afbg.html>

Vera, G. (05 de 07 de 2010). Proyecto Aula: Diseño Instruccional. Recuperado el 30 de 10 de 2011, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/blogs/disenoinstruccional/2010/07/05/bienvenido/>

Veracruzana, U. (1999). Nuevo Modelo Educativo para la Universidad Veracruzana. Xalapa, Ver.: Editorial de la Universidad Veracruzana.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. (s. a.). Proyecto Aula. Recuperado el 20 de octubre de 2011, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/proyecto-aula/>

UV2. (2000). Universidad Veracruzana Virtual. Recuperado el 28 de Octubre de 2011, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/univirtual/oferta/afbg.html>

## MESA 7

### LA FORMACIÓN DE LECTORES Y ESCRITORES COMPETENTES

#### PROBLEMAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA

Brenda Saraí Carrillo Anchondo.

Paola Anahí Campos Torres.

#### Resumen

Hoy en día, la comprensión lectora es uno de los problemas que más aquejan en la vida escolar. Es muy triste percibir que los adolescentes, no tienen la capacidad de poder contestar un examen, realizar determinada actividad impuesta por el maestro o explicada en su libro de textos, porque no tiene la destreza para entender realmente lo que se les ha de indicar. Supuestamente, las temáticas están creadas para su nivel de comprensión, pero existe la lamentable realidad que los ya mencionados alumnos no tienen la habilidad de encontrarle sentido al texto que leen.

Indudablemente, se puede ver que es más beneficioso que el alumno realice lecturas como practica, para así ir desarrollando una comprensión más allá de la superficial, que pueda llevar al estudiante a profundizar dentro de la lectura y a comprender lo que realmente está leyendo.

Por ello es menester, que los maestros y padres de familia procuren que su tarea sea amena y atractiva. Para que exista una gran motivación hacia la lectura que realizan. Ya que la lectura entretiene, mejora la ortografía, además enseña. Si se trabaja en estos aspectos, los jóvenes aprenderán a estudiar y conocer un maravilloso vocabulario que sorprende. Y sobre todo, podrán comprender con facilidad los textos.

Aunque, esta problemática está en todos los niveles educativos, es necesario analizarla e investigarla, para de alguna manera disminuir la problemática en el nivel secundaria, lo que es de suma importancia en esta etapa ya que el alumno se encuentra formándose y conociéndose a sí mismo.

De tal manera que el objetivo primordial es ofrecer estrategias de comprensión lectora para jóvenes de nivel secundaria trabajando de manera cooperativa con los estudiantes.

Cabe señalar que se utiliza la metodología cualitativa con una intención etnográfica, además de la utilización de métodos como la observación participante, obteniendo como instrumento a la bitácora de observación, la entrevista y el cuestionario.

Por ello de acuerdo a los resultados preliminares de la investigación, se podría decir que las estrategias implementadas para la comprensión lectora en nivel secundaria no han sido efectivas, ya que los jóvenes, cuentan con un nivel bajo de comprensión lectora. Aunado a esto está la poca lectura que los jóvenes realizan. Hay que destacar que el hábito de la lectura influye en la comprensión. Y es en la lectura en donde los jóvenes adquieren vocabulario, conocimientos, bagaje cultural, académico entre muchos otros.

## I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura es algo para todos, desde la infancia se despierta la curiosidad por querer descifrar lo que dice en determinado texto, con el paso del tiempo se va relacionando las palabras hasta que se aprende a leerlas.

Por ello como menciona Colomer (1999) en su trabajo sobre la enseñanza de la comprensión lectora; la autora manifiesta que enseñar la comprensión de un texto, hoy en día es objetivo de todos los centros educativos.

Es decir, la mayoría de las instituciones se preocupan porque los alumnos comprendan lo que leen, para que así no tengan problemas en un futuro con el contexto que los rodea.

De tal manera que los estudiantes, tiene una lucha constante dentro del centro escolar. Por decirlo de una mejor manera. Si el alumno no comprende lo que lee, se enfrenta a algo ignorado para él. Es muy triste ver que eso sucede hoy en día en nuestras escuelas. Percibir que los jóvenes y niños, no tienen la capacidad de poder contestar un examen o realizar determinada actividad impuesta por el maestro o explicada en su libro de textos, porque no tiene la capacidad para entender realmente lo que se les ha de indicar.

Dice Viramontes (2008), en ocasiones, los estudiantes no comprenden materias que, aparentemente, no tienen un grado mayor de dificultad pero que versan sobre temas desconocidos para ellos.

Cada palabra mencionada por este autor es lo que vemos en la situación de los alumnos. Supuestamente, las temáticas están creadas para su nivel de comprensión, pero existe la lamentable realidad que los ya mencionados alumnos no tienen la capacidad de encontrar el sentido al texto que leen.

Indudablemente, se puede ver que es más beneficioso que el alumno realice lecturas como práctica, para así ir desarrollando una comprensión más allá de la superficial, que pueda llevar al estudiante a profundizar dentro de la lectura y a comprender lo realmente está leyendo.

## II. DESARROLLO

La comprensión lectora es uno de los problemas que más aquejan en la vida escolar, muchos de los profesorado usan como instrumento el lenguaje como herramienta de enseñanza, sin embargo se sabe que los jóvenes son vulnerables a la falta de comprensión lectora, en consecuencia se sabe que sin comprensión no puede haber aprendizaje.

Por ello es menester, que los maestros y padres de familia procuren que su tarea sea amena y atractiva. Para que exista una gran motivación hacia la lectura que realizan. Ya que la lectura entretiene, mejora la ortografía, además enseña, si trabaja en estos aspectos, los jóvenes aprenderán a estudiar y conocer un maravilloso vocabulario que sorprende. Y, sobre todo podrán comprender con facilidad los textos.

Camps (2006), nos dice, EL estudio de la comprensión lectora, es un trabajo de todos.

Como bien se dijo anteriormente esto es un trabajo de todos y los padres juegan el papel principal en cuanto al hábito de la lectura, posteriormente el docente ayuda en lo que es la comprensión lectora, y como aborda Ceccoli (2003) así como los demás agentes educativos que intervengan o rodeen a los mismos alumnos, ya que todos están en el mismo círculo lector, aunado al papel que juegan los medios de comunicación en cuanto a difundir la información, transmitirla, adentrarlos a ella y cómo la emplearían debido a que es muy importante en la manera que se realice puesto que es de la manera en la que ellos



le tomaran la importancia debida. Debe llenar los requisitos que a los adolescentes les llama la atención y así mismo que los motive a interactuar con los textos, leerlos de manera analítica, detenidamente y que al terminar el texto o libro que seleccionen deseen seguir con algunos más.

Es un proceso complejo de adquirir como bien se menciona pero si se emplea de la manera adecuada y con el interés correspondiente los adolescentes s verán beneficiados en el manejo de la comprensión y el querer empaparse de información nueva al leer.

### Sociedad lectora

Ramos (2000) menciona:

Podría afirmarse que la educación ha realizado de manera incompleta una de las tareas primordiales que la sociedad le encomendara: puso los cimientos al promover que al alumno sea capaz de decodificar los signos escritos, pero al no propiciar que el educando adquiera estrategias que le permitan desentrañar y comprender el significado de los textos, su obra queda inconclusa. (p.15).

La comprensión lectora es un problema multicausal así mismo la sociedad tiene la necesidad de educación y se cree que la sociedad mexicana no exige individuos con competencias lectoras suficientes. Esto viene a generar varias deficiencias en la formación del alumno lo cual le ocasiona múltiples dificultades en la vida escolar y social, como lo afirma Blegger (1985). “todo impedimento, déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento, déficit o distorsión de la personalidad del sujeto” (p.79).

La lectura como bien sabemos es un hábito muy necesario, nos ayuda a crecer intelectualmente, hay corrientes y técnicas educativas que se especializan en el acercamiento del individuo al libro, sin embargo las nuevas generaciones están renuentes a comprender que una buena lectura les hace empaparse de un conocimiento incomparable.

Y que más que nada contar con un grado de comprensión, los hace unas personas más críticas y analíticas, pudiendo así diferenciarse con otras personas que no han logrado adentrarse en la lectura, por lo tanto, cuentan con un vocabulario pobre y con una grado de comprensión mucho más baja que los que cuentan con el habito de leer. Por lo tanto la comprensión lectora es algo impostergable, ya sea por la mala práctica docente, poca participación de los

padres de familia, sistema educativo etc. Es necesario empezar a trabajar de una manera imperiosa en esta problemática ya sea aplicando cuestionarios de valoración, actividades de difusión de libros en la biblioteca escolar, invitación a padres de familia a dar lectura dentro de un salón de clases etc.

“Las capacidades comprensivas se aprenden y desarrollan antes, mientras que las expresivas dependen de las primeras en lo que respecta al aprendizaje: solo se puede decir o escribir lo que se ha comprendido anteriormente”. (Núñez, 2006, p. 6).

Ceccoli (2003):

El proceso de adquisición e internalización de la lectura es realmente complejo y muchas personas tienen dificultades para poder leer en forma fluida y comprensiva. Generar el hábito de leer es un trabajo que compromete a muchos de los referentes adultos que los estudiantes tienen a su alrededor, en primer lugar a los padres, los primeros modelos de aprendizaje; en segundo lugar los maestros y todos los agentes educativos que tienen contacto con ellos, en tercer lugar los medios de comunicación.

Así pues forman parte importante en cuanto a difundir la información, transmitirla, adentrarlos a ella y cómo la emplearían debido a que es muy importante en la manera que se realice puesto que, es de la manera en la que ellos le tomarán la importancia debida. Debe llenar los requisitos que a los adolescentes les llama la atención y así mismo que los motive a interactuar con los textos, leerlos de manera analítica, detenidamente y que al terminar el texto o libro que seleccionen deseen seguir con algunos más y lograr un grado más alto de comprensión.

Lectura como propósito de estudio

Hay que realizar lecturas con una intención principal de estudiarlas, estimular a los jóvenes y crear espacios de lectura como por ejemplo realizar paseos a las bibliotecas y librerías, hay que abrir espacios de comunicación en los que tenga entrada el comentario de libros u artículos de diarios y revistas, además se necesita revalorizar el acto de leer buenos libros, de acudir a fuentes bibliográficas adecuadas y de colaborar con el proceso de lectura comprensiva en todo momento y no esperar a que el mundo del trabajo sea el que acuse sobre la falta de la lectura y su comprensión.

“Uno de los pilares de la educación es, sin duda, la lectura, ya que a través de ella el alumno adquiere nuevos conocimientos refuerza los ya obtenidos y descubre un

universo de autoaprendizaje” (Ramos, 2000). A lo que como maestro nos corresponde implementar una serie de técnicas de análisis para el aprovechamiento de la lectura en el salón de clases, las cuales ayudarán al alumno para comprender lo que lee y por lo tanto disfrutar de su encuentro con los libros.

La metacognición en la lectura

Collins (2007) menciona que:

“Otro campo de investigación en el desarrollo de la metacognición de las características del texto se relaciona con el reconocimiento de insuficiencias en la comprensión, debido a palabras o confusiones por términos ambiguos dentro de un texto que afectan el proceso cognoscitivo. Los lectores experimentados ajustarán su nivel de lectura en estos textos anómalos y podrán así volver al análisis de alguna oración varias veces si es necesario, incorporando, además, la comparación de lo que saben con lo que está escrito. Los lectores más experimentados están más capacitados para comprender las inconsistencias del texto y podrán juzgar que la comprensión está alterada debido a tales inconsistencias”.

Es decir que a mayor lectura se obtiene mayor capacidad de análisis y comprensión. Por lo tanto no se puede llegar a un análisis de lo cual no se ha obtenido una comprensión de lo que se ha leído.

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Cabe señalar que se utiliza la metodología cualitativa con una intención etnográfica, además de la utilización de métodos como la observación participante, obteniendo como instrumento a la bitácora de observación, la entrevista y el cuestionario.

La metodología cualitativa-etnográfica escudriña las cualidades que desarrollan un análisis específico y penetrante de resultados que permiten llegar a una conclusión. Por tal motivo fue seleccionado el método cualitativo, por ser menos complicado a la hora de recoger la información, aunque con eso no se quiere afirmar que sea fácil, sino menos complicado para la resolución final.

En resumen, “la investigación etnográfica se utiliza como una denominación de investigación cualitativa, estudio de casos e investigación de campo” (Goetz y LeCompte, 1984, p.29).

Dentro de la recolección de información se puede utilizar algunas técnicas, las cuales son: el cuestionario y la entrevista guiada previamente establecida.

La observación participante donde el examinador entra a ser parte de lo que será observado. En este caso el investigador se relaciona y forma parte de la investigación humana. Se podrá expresar y participar en el contexto escolar, donde se desarrolla la investigación, y dicha observación.

El tipo de entrevista que se utilizará es la que señalan Taylor y Bogdan (1987), “entrevista cualitativa o entrevista en profundidad, la cual sigue el modelo de una conversación entre iguales, y no el de un intercambio de preguntas y respuestas de manera estructurada”. (p. 101)

La aplicación de instrumentos y la recolección de datos nos muestran aspectos importantes de la realidad. Y se puede discernir aspectos que deben investigarse con más profundidad, teniendo en cuenta que cada caso conlleva un trabajo de campo diferente.

La obtención de datos dependerá en gran medida de la aplicación de los instrumentos y la obtención de información que estas nos arrojen, pudiendo así comparar la información empírica con la teórica.

#### Referencias:

- Bleger. J. (1985). Dialogo e interacción en el proceso pedagógico. SEP, México: El caballito.
- Camps, Anna (2005). La comprensión lectora problema de todos. El país. S.L. Prisa.com. S.A. : Barcelona. Recuperado el 15 de mayo de 2011, de [http://www.elpais.es/articuloCompleto.html?xref=2005...11&type=Tes&anchor=elpisoc&print=1&d\\_date=20050107](http://www.elpais.es/articuloCompleto.html?xref=2005...11&type=Tes&anchor=elpisoc&print=1&d_date=20050107) (3 de 3)07/01/2005 14:02:24
- Ceccoli, M. (2003). La Lectura por la misma lectura. Recuperado el 14 de Septiembre de 2011, de: <http://www.psicopedagogia.com/lectura>

- Collins, D. (2007). Metacognición y lectura. Recuperado el 05 de septiembre de 2011, de <http://pedablogia.wordpress.com/2007/06/11/metacognicion-y-lectura/>
- Colomer (1999). Artículo: La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Barcelona. Recuperado el 14 de mayo de 2011, de <http://www.xtec.cat/mjavier/compres/1.pdf>
- Goetz & LeCompte (1984). Etnográfica y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Madrid: MORATA
- Nuñez, P. (2006). Taller de Comprensión lectora. Barcelona: Octaedro.
- Ramos. F. (2000). Pedagogía de la lectura en el aula. México: Trillas. Recuperado el día 2 de mayo del 2011, de UNESCO. [http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/colombia/rapport\\_2\\_1.html](http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/colombia/rapport_2_1.html)
- Taylor & Bogdan (1987). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Barcelona: Paídos.
- Viramontes, M. (2008) Comprensión lectora Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Ediciones Colihue. 1ª ed. Buenos Aires.

## **LA LECTURA Y LA ESCRITURA ELEMENTOS INDISPENSABLES PARA ELEVAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.**

Blanca Elvia Pérez Ojeda (blancap77@hotmail.com)

Universidad Autónoma de Baja California

### Resumen

La lectura y la escritura son instrumentos que cimientan el aprendizaje, también son indispensables para elevar la competencia comunicativa en los estudiantes, hoy en día se observa que los jóvenes muestran poco interés en estas prácticas. La finalidad de esta investigación es mejorar la lectura y la escritura en alumnos de secundaria para elevar su competencia comunicativa.

### Introducción

En las instituciones educativas de México se enfatiza la promoción de la competencia comunicativa con el propósito de facilitar la comunicación y para lograr esto se ocupa que los estudiantes lean y escriban, ya que al leer efectivamente se logra comprender los textos y el escribir es un medio para expresar las ideas y la forma en que se ve al mundo, por lo que es indispensable dentro del aula impulsar la lectura y la escritura para formar seres pensantes dentro de la sociedad.

En la actualidad la realidad en las escuelas es distinta, algo está ocurriendo dentro del aula porque no se está cumpliendo este objetivo, los alumnos no comprenden lo que leen y la producción de textos es pobre y con faltas de ortografía, lo anterior se pudo observar en alumnos de primer grado de educación secundaria al desarrollar una actividad, después de la proyección de una película la cual tenía un mensaje positivo, se solicitó a los jóvenes que redactaran un reporte sobre el filme donde expusieran si les había gustado y que mensaje les había dejado.



Al término de la actividad los alumnos compartieron el texto que redactaron leyéndolo en voz alta, se apreció que la mayoría tienen problemas de lectura, se identificó que no le otorgan el volumen indicado a la voz, les falta fluidez, no respetan los signos de puntuación y cambian las palabras; al entregar su escrito se observó que todos tenían faltas de ortografía y en su mayoría no podían redactar sus ideas; es importante señalar que una correcta lectura y escritura es determinante para el desarrollo individual y social, por medio de estas herramientas los estudiantes ingresan al mundo del saber, por lo que es fundamental fomentarlas dentro del aula, planeando diferentes situaciones de aprendizaje donde los alumnos puedan elevar la competencia comunicativa a través de la lectura y la escritura.

#### Justificación

Dentro de la educación una correcta lectura y escritura es indispensable para el desarrollo óptimo del alumno en todas las asignaturas, ya que son necesarias para la asimilación de conceptos básicos, argumentar e interpretar textos, lo cual beneficia el proceso de enseñanza aprendizaje, con respecto a este punto Solé (1999) afirma que la lectura desempeña un papel importante dentro de la escuela, primero se concentra la lectura como conocimiento y también como herramienta para obtener nuevos saberes.

Uno de los grandes problemas que hoy en día se enfrenta un docente es la apatía que muestran los alumnos al leer y en la redacción de textos, es importante que los estudiantes comprendan que la lectura y el escribir de manera efectiva les permite una mejor comunicación dentro y fuera del aula, por lo que es importante observar que estrategias se están implementando a cabo dentro del aula para estimular estas habilidades y que acciones se pueden modificar para beneficiar el trabajo docente para lograr elevar la competencia comunicativa en los alumnos.

En la comunidad de Los Santorales se ubica la escuela donde se realiza la presente investigación, la cual está considerada como una zona con marginación, además es importante anotar que el nivel educativo de los padres de los estudiantes de la Secundaria No. 48 “Mártires de Río Blanco” es bajo, incluso hay madres de familia que no saben leer ni escribir, por lo que se deduce que el interés que se le da a la lectura y escritura dentro del hogar suele ser deficiente.

Sumado a lo anterior, se observa que hoy en día la mayoría de los jóvenes viven en un mundo con muchas distracciones, programas de televisión con pobre

contenido y con un lenguaje que no es apropiado, también su producción escrita es por medio de Internet, en la diferentes redes sociales como facebook, chats, blogs o por vía celular, ese es su mundo y dentro de el no existen normas, por lo que la comunicación se ha transformado, hoy en día se conversa menos y es aceptado el escribir sin reglas ortográficas, utilizando signos y cambiando caracteres.

Se pretende que la presente investigación beneficie a los alumnos de secundaria mejorando su nivel de lectura y escritura para que eleven su competencia comunicativa, también que sea un referente para los maestros que deseen variar su práctica docente dentro de la asignatura de español, Berger (2007) menciona que dentro del aula es primordial promover el dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral en los alumnos y que los docentes tengan conciencia de que herramientas utilizar dentro de clase para obtener una educación de calidad en sus estudiantes.

#### Objetivos de la investigación

- Elevar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de secundaria mediante la lectura y escritura.
- Fomentar en los alumnos el hábito lector y que descubra en el mismo un componente de placer personal.
- Impulsar una correcta escritura mediante ejercicios donde el alumno logre redactar sus ideas de manera creativa.

#### Marco teórico

##### Importancia de la lectura

Como se ha señalado en apartados anteriores la lectura es esencial para todo ser humano ya que su dominio es primordial para evolucionar, Sastrías (2008) opina que la lectura es una herramienta necesaria para todo individuo pueda desarrollarse, ya que con ella se esta informado, se obtiene conocimiento, por ser un medio de información, proporciona conocimiento e integración, además de ser una vía para adquirir valores transcendentales que ayuden a un mejorar personal y socialmente.

Según Ruiz (1991) la lectura es fundamental para el fortalecimiento de la cultura y considerada que la importancia de la lectura no reside tan solo en descodificar palabras, sino en comprenderlas, tampoco en la memorización de la información que contenga un libro, sino en crear una relación entre lo que engloba lo escrito y el mundo que rodea al lector, con el fin de propiciar de manera crítica, el análisis de la realidad para que exista una comprensión del individuo y del contexto que le rodea.

### Comprensión lectora

Dentro de la comprensión lectora existen varios niveles que requieren contar con ciertas capacidades como son la capacidad para identificar ideas principales, observación, el conocimiento previo, saber sintetizar y resumir, parafraseo, poder generar hipótesis, imaginación y la capacidad de análisis.

Niveles de la comprensión de la lectura:

- Nivel básico se identifica como la capacidad del lector para identificar las situaciones, hechos, ideas dentro de la lectura.
- En un segundo nivel se pide al lector profundizar en el texto e identificar las ideas principales, crear esquemas con las ideas más importantes.
- En tercer nivel de la comprensión lectora es saber inferir, comparar el texto con nuestras experiencias y conocimientos, elaborar conclusiones y formular hipótesis.
- En el cuarto nivel se ubica el nivel crítico, apoyar o rechazar las ideas del texto fundamentadas en conocimiento.
- En el quinto nivel se encuentra la capacidad para apreciar, es saber conscientemente que provoca el texto en nuestras emociones, identificación con los personajes, etc.
- Finalmente dentro de la apreciación lectora encuentra el nivel creativo, que significa poder crear ideas nuevas, que provoquen inspiración, al dialogo, es tomar el texto y hacer algo completamente nuevo con el expresándolo en diferentes maneras, para esto las bellas artes son muy útiles (Kabalen y Sánchez, 2005).

### Lectoescritura

Es evidente que el desarrollo de la lectura y la escritura de manera apropiada no se realiza de la nada, esto tiene relación con el uso que se le da al lenguaje en

determinadas situaciones y en contextos muy particulares y la enseñanza de la escritura va más allá de tan sólo adquirir una destreza para aprender escribir palabras y oraciones, dentro de la escuela existe la producción de textos y el éxito o fracaso en estas composiciones académicas depende en gran medida sin duda de los niveles de comprensión que se tiene de la lectura.

Frecuentemente en los programas que se dedican a fomentar el gusto por la lectura hacen uso de la frase “leer bien para escribir mejor” y es cierto que la lectura, además de acrecentar el acervo cultural y los conocimientos sobre hechos históricos y científicos, también ayuda a mejorar la ortografía, para corroborar este hecho se cita la siguiente:

El aprendizaje y comprensión del código ortográfico ayuda a iniciarse en la lectura, a decodificar, aunque no comprenda lo que lee (Contreras y Marqueta, 2008).

Por lo tanto, implementar la lectura como una manera que ayude a mejorar la escritura ayudaría a minimizar errores ortográficos en cualquier persona.

La escuela y el maestro promotores de la lectura y escritura.

A las interrogantes ¿Quién te enseñó a leer y escribir? ¿Dónde aprendiste a leer y escribir? Se contestaría el maestro y en la escuela. Es el maestro el mediador entre el conocimiento y el alumno por lo que el aula es el lugar perfecto para la práctica de la lectura y la escritura, ya que se tiene acceso a libros y a la mano maestros que se convierten en guías, los alumnos que lean y escriban de lo que leen y piensen, tienen más posibilidad de resolver situaciones de la vida diaria, Garza (2010), menciona que “leer y escribir de lo que se lee y se piensa genera mejores hombres y mujeres, y más hábiles en su profesión y oficio, dotados no solo de la capacidad de poder nombrar, conocer y decidir, sino de conseguir lo que se propongan.” (p. 69).

## Metodología

El presente estudio es una investigación cualitativa donde se recaudaron datos descriptivos de los alumnos, como su lenguaje, se observaron los niveles de lectura y escritura dentro de las actividades del contexto escolar, para dar solución a la problemática se apoya en el método investigación-acción que nos orienta en

la toma de decisiones para renovar practicas que sean efectivas para lograr los objetivos planteados.

Parte de la información recabada se obtuvo mediante el proceso de observación participante ya que durante las distintas sesiones en las que se acudió para apoyar al docente titular mientras el imparta la materia, se podía observar con detenimiento el comportamiento de los alumnos y del transcurso de la clase en general. De la misma forma se continuó haciendo aun cuando se iniciaron las clases frente a grupo.

El debido registro de dichas observaciones se llevó a cabo en el salón 12, con el grupo del primero D, durante la asignatura de Español I, en la Escuela Secundaria General No. 48, “Martires de Río Blanco”, en el turno matutino, el grupo consta de 37 alumnos, la observación sumo un total de 80 horas, todas estas durante cuatro meses, es decir una hora diaria en las que se les impartió y asesoró en clase.

Una de las herramientas utilizadas para llevar el control y avance de las observaciones fue el constante uso de las bitácoras, con ellas se puede detectar puntos clave y hechos sobresalientes que ayudan a comprender con mayor profundidad las necesidades de cada uno de los alumnos, estas bitácoras se realizaron día a día y gradualmente se pueden notar cualquier cambio aparente en los integrantes del grupo.

Como instrumento adicional se diseñó un cuestionario para elaborarlo se considero los conceptos de comprensión de la lectura de Kabalen y Sánchez (2005) y aspectos relevantes de la escritura y los niveles dentro de la competencia comunicativa, se utilizaron preguntas abiertas que se analizaron e interpretaron para darle validez a los resultados hasta hoy obtenidos.

Los resultados arrojados mediante la entrevista y las conclusiones que se pudieron llevar cabo mediante las observaciones realizadas son las siguientes:

- Los alumnos suelen distraerse fácilmente con lo que sucede a su alrededor.
- Son muy practicadores, muy participativos aunque en ocasiones desvían su atención por comentarios hechos fuera de lugar.
- Tienen una deficiente lectura y no logran recordar lo leído



- Presentan numerosas faltas ortográficas, sobre todo en el uso de acentos y de los signos de puntuación aún y cuando copian ejercicios del pizarrón o del libro de texto.
- Las estudiantes del género femenino son más participativas que los estudiantes del género masculino.
- Existen tres jóvenes que se rehúsan a realizar las tareas.
- Suelen llegar muy tarde cuando la hora de clase es la primera.
- No todos terminan sus trabajos a tiempo.
- Aprenden mejor si la clase no es expositiva.

Las observaciones realizadas y el cúmulo de información con ayuda de las herramientas permitió dar pie a la manera con la que se pudiera trabajar para poder solucionar la problemática y los hallazgos encontrados indicaron un nivel limitante en la lectura y la escritura por ende un bajo nivel en la competencia comunicativa, por lo que se decide tomar estrategias de intervención donde se integra un círculo de lectura con textos de interés para los alumnos, fomentar en los chicos la importancia de escuchar, así como ejercicios complementarios para mejorar la competencia en la escritura respetando reglas ortográficas, se elaboró material didáctico de acuerdo a las necesidades del grupo para elevar su competencia comunicativa, los alumnos tendrán la tarea de semanalmente compartir un reporte de lectura, en se puede ver reflejado el avance de los alumnos en la comprensión de la lectura y en su expresión escrita.

La puesta en marcha de las estrategias implementadas para mejorar la lectura y la escritura en los alumnos resultan favorables, sin embargo se puede observar que algunos cumplen en su totalidad los objetivos y otros no, ya que estas requieren de mucha dedicación y compromiso por partes de los estudiantes.

## Conclusiones

Este proyecto de investigación está en proceso por lo que se pretende dar a conocer los resultados al final del presente ciclo escolar, previamente se han encontrado hallazgos que indican una mejoría en la lectura y en la escritura, asimismo muestra un panorama de la responsabilidad que se adquiere como



docente para impulsar una educación de calidad en los estudiantes, esto se logra cosechando lectores competentes y alumnos que sepan argumentar sus ideas tanto de manera oral como escrita, es importante tomar en cuenta que no se podrán obtener mejores resultados que aquellos que son trabajados con esfuerzo, dedicación y constancia.

#### Referencias:

- Berger, P. (2007). *Psicología del desarrollo*. (7ª ed) España: Médica Panamericana.
- Contreras, E. y Marqueta, E. (2008). *Lecto-Escritura*. Recuperado el 7 de agosto de 2011, de: <http://www.mec.es/sgci/usa/es/File/sfl/lectoescrit..pdf>
- Garza, B. (2010). *La promoción de la lectura*. México: Fondo editorial de Nuevo León.
- Kabalen, D. y Sánchez, M. (2005). *La lectura analítico- crítica*. (3ª ed). México: Trillas.
- Ruiz, A. (1991). *Crisis, educación y poder en México*. (3ª ed). México: Plaza y Valdez.
- Sastrías, M. (2008). *Caminos a la lectura*. México: Pax.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

## MESA 9

### ASESORÍAS, ORIENTACIÓN Y TUTORÍAS

#### LA TUTORÍA ACADÉMICA EN LA ENEP:

#### IMPACTO Y VALORACIÓN DESDE LA ATENCIÓN DIFERENCIADA

Claudia Elena Hernández Gutiérrez

Imelda Chavarría Valdez

Julia Laura Sánchez Suárez

Néstor Tadeo Mancillas Flores

#### Resumen

Identificar factores que inciden en la permanencia y la terminación oportuna de estudios de los estudiantes de bajo rendimiento, relacionados con las necesidades de atención diferenciada del Programa de Tutoría (PT), fueron los elementos orientadores de la presente investigación.

La metodología empleada incluye el enfoque mixto. La Información cuantitativa obtenida de los indicadores de reprobación, deserción e índice de eficiencia terminal y la encuesta en línea a tutores y tutorados, fueron el punto de partida; posteriormente, se empleó el grupo focal, mismo que permitió obtener una mirada profunda de las problemáticas desde la visión de los estudiantes en situación de riesgo y sus tutores, a partir de dos propiedades: implementación del programa y condiciones y factores de riesgo del alumnado. Los resultados de la aplicación de los instrumentos permitieron identificar coincidencias en fortalezas y dificultades, así como algunas discrepancias. Al momento de elaborar las conclusiones, se trianguló la información obtenida a partir de los indicadores de calidad, las encuestas en línea y el trabajo con el grupo focal.

#### Introducción

La Escuela Normal de Educación Preescolar (ENEP) inicia el Programa de Tutoría Académica (PT), a partir de las problemáticas de reprobación y deserción que presentan los estudiantes, aspectos que se reflejan en la disminución de los

índices de eficiencia terminal. El programa también es producto de la política nacional de incorporación de la educación normal a la Subsecretaría de Educación Superior, misma que considera la tutoría una de las tareas sustantivas.

La identificación de las problemáticas que presentan los estudiantes en cuanto a la reprobación y deserción y su impacto en la disminución de los índices de eficiencia terminal es algo que poco se ha conocido y menos sistematizado en las escuelas normales, no sólo porque los programas de tutoría son recientes en estas instituciones de educación superior, sino porque apenas inicia esta mirada sociológica que rompe esquemas respecto a un concepto estereotipado del alumno de tiempo completo dedicado a sus estudios profesionales (De Garay, 2000).

En el caso de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEP) de la ENEP se ha manifestado en las cohortes generacionales 2005-2009 y 2006-2010, los porcentos más bajos en el índice de eficiencia terminal de las últimas seis generaciones, representando un 77% en ambos casos. Esos índices corresponden a una problemática de reprobación y deserción.

En relación a la reprobación durante el semestre agosto 2010-enero 2011, se manifestó de manera global en la institución en un 11.20% del estudiantado; en los dos primeros grados se presenta en un 18.93 %, con mayor acentuación en 2º grado, con un 27.34%, mientras que en 4º no se presenta reprobación; los porcentajes anteriores es una de las causales de la deserción que se manifestó en 2.7%. Los estudiantes que se enfrentan a estas problemáticas se consideran en riesgo académico.

Así es posible plantear el problema en torno a ¿Cuáles son las problemáticas o factores que inciden para que un estudiante de educación normal presente situación de riesgo académico?, ¿Cuál es el impacto del Programa de Tutoría implementado en la ENEP con relación a la atención diferenciada, ante las necesidades presentadas por estudiantes de bajo rendimiento?, ¿Cómo es posible identificar si el programa contribuye a mejorar los índices de reprobación, deserción y eficiencia terminal?, ¿Cuáles son las problemáticas que afectan al programa de Tutoría, para que funcione de manera adecuada? y; ¿Cuál es el papel real de los tutores?.

#### Fundamentación Teórica

Es común entre los docentes universitarios el concepto de un joven estudiante como privilegiado, que ha logrado llegar hasta ese nivel educativo y que tiene

como única responsabilidad social el dedicarse a estudiar y que generalmente cuenta con los medios para lograrlo (De Garay, 2000).

Sin embargo, para la educación universitaria y normalista, en tanto función institucional y profesional, se debate entre una doble orientación, el conflicto formativo que se plantea es el desarrollo acompañado de los estudiantes o una autonomía anticipada.

En la ENEP se considera a la tutoría como un sistema de atención educativa en el que el profesor apoya a un pequeño grupo de estudiantes de manera sistemática, esto implica cierto grado de estructuración, en cuanto a objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza, mecanismos de monitoreo y control (Latapí, 1988). De tal forma que no se trata de un trabajo individual de cada docente, hay una ocupación institucional que define un sistema o estructura funcional pensada por una institución para realizar esta tarea.

En este sentido, la tutoría como práctica docente consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos por parte de académicos competentes y formados para esta función apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza (ANUIES, 2000).

La función del tutor es fundamentalmente orientadora y preventiva ya que puede anticiparse a situaciones que generan atraso y malas prácticas originadas por falta de información y de un trabajo académico pobre por parte del estudiante.

¿Por qué algunos alumnos abandonan sus estudios, o reprueban?, y; si finalmente egresan, ¿Por qué no concluyen con su titulación?. Para Tinto (Tinto, 2007) los dos atributos que destacan como causas primarias de la deserción se designan con los términos de intención y compromiso. Asimismo, con los términos ajuste, dificultad, incongruencia y aislamiento, se designan los cuatro tipos de experiencia personal que, a nivel institucional, se vinculan al abandono.

#### Metodología

La naturaleza de la investigación responde a un enfoque mixto o híbrido. El punto de partida en éste caso, fue la información cuantitativa obtenida de los indicadores de calidad (IET, reprobación, deserción y titulación), la encuesta en línea a tutores y tutorados, utilizando para su posterior análisis el programa Statística 7.0, misma

que se consideró como base para el planteamiento de las cuestiones de la entrevista semiestructurada del grupo focal.

Al momento de elaborar las conclusiones, se trianguló la información obtenida a partir de los indicadores de calidad, la encuesta en línea y la entrevista al grupo focal.

Descripción de instrumentos.

Encuestas de evaluación del programa de tutoría. Instrumentos dirigidos uno a los estudiantes y el otro a los tutores. Ambas encuestas contienen alrededor de 22 a 23 enunciados afirmativos que responden a los objetivos de investigación, acompañados de respuestas a partir de una escala Likert. La información resultante fue empleada para calcular un índice de satisfacción del programa de tutorías, apoyándose en el programa Statistica 7.0.

Entrevista semiestructurada para el grupo focal. Estructurada a partir de cinco interrogantes, que recuperan las preguntas de investigación y los resultados cuantitativos, organizadas en dos propiedades: a) Implementación del programa de tutoría y; b) Condiciones y factores de riesgo del alumnado.

Población y muestra. La investigación se compone de dos momentos: el primero parte del paradigma cuantitativo, tiene como base dos encuestas, una dirigida a estudiantes (732), otro a tutores (71). El segundo momento y central, parte del paradigma cualitativo, consta de la realización de cuatro reuniones de grupo focal, dos con estudiantes de bajo rendimiento académico y las otras dos con tutores. La unidad de análisis es el conjunto de tutoradas y tutorados en situación de riesgo académico y los docentes tutores a su cargo.

Criterios de selección de la muestra para grupo focal. Dado los objetivos del estudio, las características consideradas de los estudiantes o tutores a completar una muestra de 8 personas:

Inscritos en el semestre febrero- julio del ciclo escolar 2010-2011, en alguno de los cuatro grados. Estudiantes que después del periodo de regularización no hayan aprobado una o varias asignaturas curriculares. En el caso de los docentes el criterio fue ser tutora o tutor de alumnas o estudiantes con bajo rendimiento académico.

Validez y confiabilidad. El proceso de piloteo de los instrumentos se realizó el día 23 de marzo de 2011; de acuerdo a la retroalimentación recibida por un total de 16

alumnos (cuatro de cada uno de los cuatro grados) y 16 docentes, en tiempos diferenciados para dos grupos, en condiciones de privacidad.

## Resultados

Como se muestra en la tabla 1, con respecto al IET, se ha manifestado en las cohortes generacionales (2005-2009 y 2006-2010), los porcentos más bajos de las últimas seis generaciones, pues representan un 77 % en ambos casos, situación que nos lleva a plantear la necesidad de investigar los factores que lo originan; entre ellas identificar en qué y cómo debe fortalecerse el PT para que sea un factor que contribuya a elevar el IET.

Esto es de trascendencia, dado que un 23% del alumnado de cada una de esas generaciones no tuvieron la oportunidad de concluir sus estudios.

Cabe destacar que no existen evaluaciones sistemáticas para medir los logros académicos, de los estudiantes. Sin embargo se estima que la eficiencia terminal en educación superior oscila entre 53 % y 63 %. Como es posible observar en la ENEP, si bien no existe una problemática al comparar los índices de calidad con otras IES, si manifiesta una disminución a partir de su propia historicidad.

Tabla 1. Índice de Eficiencia Terminal de siete cohortes generacionales de la LEP

Cohortes	01-05	02-06	03-07	04-08	05-09	06-10	07-11
IET	88 %	78 %	80 %	87 %	77 %	77 %	78 %

En cuanto a la titulación en la ENEP, no representa la misma problemática que en otras IES, un aspecto que contribuye a ello es que la normatividad considera la realización de un ensayo como Documento Recepcional, luego de presentar el examen profesional, se obtiene el título respectivo. La tendencia de este indicador es muy similar al IET, como se observa en Tabla No 2.

Tabla 2. Eficiencia de Titulación LEP

Generación	01-05	02-06	03-07	04-08	05-09	06-10	07-11
%	86 %	77 %	80 %	87%	76%	77 %	77 %



El IET y titulación son indicadores de gran valor; sin embargo, son a largo plazo y; finalmente, son resultado de otros procesos como la reprobación y la deserción. Por ello es importante considerar estos últimos como referente a corto plazo sobre el avance e impacto del PT.

En el caso de la reprobación y deserción se presenta la tendencia en mayor por ciento en los dos primeros grados, como se observa en las tablas No. 3 y 4.

Tabla 3. Porcentaje de Reprobación de la LEP.

Semestre/Grado	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Promedio
agosto 2010 - enero 2011	10.52 %	27.34 %	7.1 %	0 %	11.24 %
febrero – julio 2011	12.9 %	6 %	2.4 %	0 %	5.3 %

Tabla 4. Porcentaje de Deserción LEP

Semestre/Grado	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Promedio
agosto 2011 - enero 2011	2.3 %	5.5 %	1.77 %	1.25 %	2.7 %
febrero – julio 2011	15.5 %	1.5 %	1.8 %	0 %	2.2 %

Con los resultados de las tablas 3 y 4 se comprueba lo argumentado por Tinto, en sus trabajos de investigación, en los cuales informa que más de la mitad (57%) de todas las deserciones en las instituciones con programas de cuatro años se producen antes del comienzo del segundo año; y que, el 40 % de los estudiantes que inician estudios no logran graduarse y que esto se debe principalmente a que cuando el estudiante llega a la escuela alberga expectativas tanto personales, como de la institución y si estas no se desarrollan como ellos lo esperaban en los aspectos intelectuales, sociales con compañeros y maestros y de la institución, entonces se manifiestan en una muy probable reprobación al inicio y en una deserción un poco más adelante. (Tinto V. , 2002)

Resultados Encuesta en Línea. Aplicada a 41 Tutores y 627 Tutorados.

Los aspectos que son coincidentes como fortalezas, a partir del Índice de Satisfacción destacan la actitud positiva en cuanto a la aceptación del PT y al ejercicio de la acción tutorial, así como la capacidad académica para la orientación de ésta. La existencia de la plataforma tecnológica ENEP- Digital, como una

herramienta importante para la detección, seguimiento y evaluación del proceso tutorial.

Destacan como obstáculos la falta de infraestructura necesaria como espacio, tiempo y equipo para lograr mejores resultados, las limitantes para la identificación de problemáticas del estudiantado, canalización, diagnóstico y atención adecuada en las áreas de salud física y emocional, así como estrategias académicas variadas y adecuadas por parte del tutor, que impacten en el desempeño personal y académico del estudiantado.

#### Resultados Grupo Focal Tutores/ Tutorados

Se consideraron las preguntas de investigación agrupadas en dos propiedades, arrojando los siguientes resultados:

Implementación del PT. El primer obstáculo que se presenta son las condiciones en que se llevan a cabo las sesiones de tutoría, en segundo lugar el impacto que tienen las tutorías; y por último, el desconocimiento del tutor, lo que dificulta la atención personalizada que proporciona este al estudiante, seguido de las capacidades propias del tutor.

La canalización de los alumnos en situación de riesgo a los departamentos de apoyo existentes dentro de la institución es inadecuada, por lo que el apoyo percibido por parte de la alumna se limita al perfil propio del docente, además de que este se ve limitado en relación al número de estrategias que lleva a cabo para impactar en el desarrollo de las alumnas.

#### Condiciones y factores de riesgo del alumnado.

Las inasistencias se presentan como uno de los factores de mayor incidencia en el índice de reprobación, relacionadas con problemáticas familiares (desempleo, alcoholismo, fallecimiento de familiares) y por otro lado la falta de hábitos de estudio y el alto porcentaje de alumnas foráneas, que produce en los estudiantes un nivel de independencia que no se está preparada para manejar.

#### Discusión de Resultados

Luego del proceso de triangulación es posible afirmar que cada una de las fuentes de información e instrumentos aportaron información que es necesario contextualizar y contrastar. De esa forma fue posible identificar aspectos coincidentes, mismos que se presentan a continuación.

Tutores y tutorados concuerdan en que es necesario gestionar condiciones para el desarrollo de la tutoría, específicamente en la inducción a los Tutores y el tiempo de asignación, donde coincidan ambos.

Los alumnos de primer y segundo grado de la ENEP manifiestan mayor problemática de reprobación y deserción, son los que requieren de un mayor acompañamiento en el inicio de su carrera y; en efecto, una tercera parte de estos estudiantes expresan desconocimiento del tutor que está a su cargo.

La realización de estudios de riesgo para tomar acciones preventivas y estar en posibilidad de revertir tendencias es necesaria, como una práctica sistemática de la ENEP.

Si bien los índices de calidad mostraron una mejora al cierre del semestre enero-julio 2011, los tutorados en riesgo académico no logran percibir un impacto positivo del PT, de tal suerte que se manifiesta la presencia de un discurso oficial en las respuestas de los Tutores, tutorados y los responsables de la investigación.

Con los resultados de la investigación se genera una cadena de valor al aportar insumos para generar propuestas de mejora que pueden contribuir en la instrumentación de estrategias para mejorar el PT, con el objetivo de fortalecer el proceso de formación de los estudiantes, asegurar la calidad educativa de sus servicios de apoyo, reducir los índices de reprobación y deserción escolar e incrementar la eficiencia terminal.

El PT representa una oportunidad en términos de equidad para los estudiantes, la esencia de la tutoría es reconocer y fortalecer al estudiantado en su condición de ser humano único, con necesidades de atención diferenciada.

#### Referencias Bibliográficas

ANUIES. (2000). Programas Institucionales de tutorías. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. México: ANUIES.

De Garay, A. (2000). Los autores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes. México: ANUIES.

Latapí, P. (1988). La enseñanza tutorial. Elementos para una propuesta orientada a la calidad. Revista de la Educación Superior, 5-19.

Tinto, V. (2002). Taking Student Learning Seriously; Building Communities of Active Learners, Southwest Regional Learning Communities Conference. Temple, Arizona. Recuperado El 7 de abril de 2011, de [http://www.mcli.dist.maricopa.edu/events/lcc02/keynote\\_tinto.html](http://www.mcli.dist.maricopa.edu/events/lcc02/keynote_tinto.html).

\_\_\_\_\_ (2007). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. Perfiles educativos, 113-131.

## EL MODELO DE TUTORÍA Y EL PROGRAMA INSTUCIONAL DE LA ENSEM. UNA PROPUESTA DE TUTORÍA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Maribel Vargas Barrios

### Resumen

Se plantea el reconocimiento de la importancia que el Programa de Tutoría observa, para la formación docente, a partir de la necesidad de rescatar la conciencia del compromiso social que los egresados de la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM) tienen como docentes de Educación Básica en secundaria; más que para evitar rezago y deserción, asuntos que en este contexto no se presentan dadas las condiciones en que estos Programas Educativos operan en el Estado de México (Posibilidad de egresar con plaza y seguridad laboral). Con base en lo anterior, se expone una Propuesta de Modelo de Tutoría y de Programa de Acción Tutorial, diseñado en colegiado por tutores de la ENSEM, con la finalidad de clarificar el significado de la Tutoría, su filosofía y su enfoque. De este modo, la tutoría en esta institución se concibe como un acompañamiento personal a lo largo de la formación inicial de los estudiantes hacia su carrera de vida: *Ser maestros*.

### Introducción

Una vez que desde organizaciones internacionales como la UNESCO; se ha puntualizado la importancia que la Tutoría tienen para la formación profesional de los alumnos de educación superior en México, organismos como la ANUIES han marcado las pautas para

su puesta en marcha en todas las IES del país, incluidas las escuelas normales, sin embargo los problemas y naturaleza de estas instituciones, son muy diferentes de universidades y tecnológicos. Por ello, la tutoría no puede responder a los mismos fines.

En este escrito, se presenta una propuesta de Modelo de Tutoría aunada al Programa de Acción Tutorial, que el Colegio de Tutores de la ENSEM se dio a la tarea de diseñar, para darle rumbo y significado a este servicio. En el primero, la finalidad es acompañar al docente en formación a lo largo de todo su trayecto formativo, para orientar el Ser maestro como estudiante de la ENSEM hacia una carrera de vida. En el segundo documento, se hace un planteamiento con base en tres ejes fundamentales: Proyecto de vida, Aprendizaje Autónomo y desarrollo y consolidación de Competencias Profesionales, mediante cuatro momentos o etapas que abarcan el trayecto formativo.

## Desarrollo

A partir del decreto de 1984, donde todas las escuelas normales del país (elementales y superiores), son convertidas en Instituciones de Educación Superior (IES), dichas disposiciones académicas y administrativas indican que se deben desarrollar programas similares a todas las IES, donde pareciera que el modelo de la “universidad” es el que prevalece si se quiere obtener después de diversos procesos de evaluación, la asignación de recursos (Ibarrola, 2005).

De este modo y con base en la creciente preocupación por formar profesionistas mejor preparados a través de la mejora en la calidad y eficiencia de las Instituciones de Educación Superior (IES); organizaciones internacionales como la UNESCO, han hecho hincapié en



diversos documentos y recomendaciones sobre la importancia que la tutoría tiene para la formación profesional de los alumnos de educación superior y del papel que juega el personal docente en este rubro (ANUIES, 2001, p.38). Por tal motivo en 2007, el entonces Departamento de Educación Normal, adscrito a la Secretaría de Educación del Estado de México, integra la Comisión Estatal de Asesoría y Tutoría Académica la cual, se encarga de diseñar el Programa Indicativo de Asesoría Académica y Tutoría donde se expresan entre otros aspectos, los Criterios y Orientaciones para operar la Tutoría en las 36 escuelas normales de dicho estado, sus condiciones de operación y sus formas de evaluación.

Con base en lo anterior, aunque el programa de tutoría se establece para todas la IES, existen diferencias sustanciales en la naturaleza de cada institución, pues mientras la deserción y la baja eficiencia terminal son problemas nodales en muchas IES y una de las razones primordiales de la puesta en marcha de este programa, en la ENSEM no lo son. Sin embargo, existen otros asuntos que es importante considerar, como la necesidad de rescatar la conciencia del compromiso social que los egresados de la ENSEM tienen como docentes de educación básica y la importancia que hoy tiene, el poder centrar la atención en el aprendizaje y los intereses de los adolescentes. De este modo, la Tutoría en la ENSEM, inicia su desarrollo en 2008 y se institucionaliza a partir de 2009, una vez que la dirección de esta institución asigna la coordinación de dicho programa al Centro de Asistencia Psicopedagógica de la misma, con las siguientes directrices: Los tutores de la ENSEM, son *docentes de tiempo completo*, los cuáles son asignados por la dirección de la ENSEM a través de un nombramiento, cada tutor atiende un promedio de 5 alumnos y acompaña a sus tutorados desde que llegan a la institución y hasta que se van, es decir, su asignación es

generacional. Los tutores realizan trabajo colaborativo para fortalecer el desarrollo de su función mediante el *Colegio de Tutores*, el cual sesiona de manera regular (bimestralmente) en plenaria o en subgrupos, según las tareas que tengan encomendadas. Una vez iniciadas las sesiones de dicho Colegio, una de las primeras preocupaciones que surgieron, fue la necesidad de clarificar el significado de la tutoría en la ENSEM, su filosofía y su enfoque, para ello se formó una comisión que se dio a la tarea de diseñar el Modelo de Tutoría para la ENSEM, donde después de reconocer la importancia de la tutoría en la formación de docentes, plantea en dicho documento el marco legal que le da sustento a dicho programa y establece una conceptualización, la cual, concibe a la tutoría como un acompañamiento personal a lo largo de la formación inicial de los estudiantes hacia su carrera de vida: *Ser maestros* y es responsabilidad de toda la comunidad docente de dicha institución.

Orientar el Ser maestro como estudiante de la ENSEM hacia una carrera de vida, implica:

- Tener conciencia histórica. Particularmente una conciencia histórica de carácter genealógico que, en términos de Braslavsky (2005), implica usar la tradición, los ejemplos, las críticas, la reflexión y la interpretación para proponer y operacionalizar nuevos paradigmas, en otras palabras, darse cuenta que el presente es consecuencia del pasado y que es posible incidir en los procesos del futuro inmediato.
- Concebir la educación en términos trascendentes, construimos ideas y formas de pensar en los alumnos, la educación se traduce en beneficios colectivos, pensamos en competencias profesionales con funciones cognitivas, técnicas, integradoras, relacionales y afectivo-morales (García, Loredó, Luna y Rueda, 2008) consideramos

fundamental el trabajo colaborativo (González; 2005) para incrementar la cultura docente, así, el beneficio individual se traduce en beneficio colectivo, la acción de servir a los demás es el principio de la ética profesional (SEP, 1999).

- Como ser sensible, con capacidad para escuchar y comunicarse (Blanchard, Muzás, 1997) responde adecuadamente a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos como seres humanos.
- La idea preconcebida de ser maestro y la experiencia del sujeto como estudiante a su ingreso en la ENSEM, es recuperada para formar su conciencia como docente en las sociedades.
- Ubicar la profesión de ser maestro como carrera de vida, el egresado de la ENSEM no sólo se reduce a intereses económicos o de prestigio, también se le educa en valores (Martín, 2003) tanto éticos como sociales, en otras palabras, los estudiantes de la ENSEM aprehenden valores propios de la vocación de ser maestro.
- Aprender a pensar la docencia, es pensarla, como un proceso creativo, con una actitud jovial, fresca y entusiasta. Con la conciencia de que los instrumentos y recursos didácticos son sólo herramientas y su uso involucra reflexión, optimización e inteligencia.
- Reconocer la necesidad del aprendizaje autónomo para el ejercicio de la docencia, como una forma de vida.

Para hacer realidad los planteamientos de este modelo, el Colegio de Tutores considera necesario diseñar el Programa Institucional de Acción Tutorial, para ello, se forma otra

comisión, quien tomando como base el Modelo de tutoría de la ENSEM, plantea como objetivo general, lograr el crecimiento intelectual y personal de los alumnos contribuyendo a la concreción del proyecto de vida (Angelo, 2000), el logro del aprendizaje autónomo (Rué, 2009) y el desarrollo/consolidación de competencias profesionales (García, et.al, 2008), ejes fundamentales del proceso de tutoría institucional, para el logro del perfil de egreso durante el trayecto formativo y poder ubicar así la profesión de ser maestro como carrera de vida.

Actualmente, la tutoría en la ENSEM funciona de la siguiente forma: existe un horario asignado oficialmente, el cual es de una hora por semana para todos los grupos (miércoles de 12:00 a 13:00 hrs.). La tutoría se lleva a cabo en los cubículos de los tutores principalmente, y el tutor y los tutorados realizan tutoría individual y grupal según las necesidades de los docentes en formación.

Las funciones de los tutores son las que a continuación se enuncian:

- Acompañar académicamente al estudiante durante su formación inicial, como mediador de su desarrollo (Boza, 2005) para impulsarlo a terminar con éxito su proyecto personal de ser maestro.
- Promover el desarrollo de los rasgos del perfil de egreso (SEP, 1999) de acuerdo con las necesidades de formación de los estudiantes tutorados para impulsar sus competencias profesionales.

- Crear vínculos pedagógicos y de amistad entre el tutor y el alumno, que permitan despojar todo obstáculo del trayecto formativo durante el tiempo de estancia en la institución.
- Brindar apoyo y orientación al alumno que se enfrenta con alguna dificultad en sus estudios.
- Orientar y canalizar a las instancias correspondientes a los alumnos que requieran atención especial y que rebase la competencia del tutor.
- Observar el trabajo docente durante las jornadas de observación y práctica y dar a conocer los resultados al titular del área de acercamiento a la práctica.
- Informar a autoridades educativas, escolares, docentes y padres de familia sobre aspectos académicos y administrativos que atañan a los alumnos y que deban ser del conocimiento de otras instancias.
- Establecer un cronograma de entrevistas que permita mantener una relación de acercamiento con los alumnos.
- Integrar y mantener actualizado el expediente del tutorado con información referente a su trayectoria académica y administrativa
- Asistir a las reuniones de información, actualización y capacitación del programa de tutoría, que le permita desarrollar sus procesos acordes a los estándares de calidad que manejan las normas de certificación y acreditación de procesos y programas educativos.

Las funciones de los tutorados son las siguientes:

- Sensibilizarse y responsabilizarse de las acciones y beneficios del programa de acción tutorial como una estrategia viable que consolida su formación para ser maestro.
- Mantener una comunicación permanente con el tutor que se le asigne.
- Establecer, junto con el tutor, con base en el horario asignado un cronograma de actividades y un inventario de necesidades académicas y administrativas.
- Asistir, con puntualidad, a las sesiones de tutoría programadas.
- Conformar, con la orientación y consejo del tutor, su proyecto de vida académica y personal.
- Responsabilizarse de la toma de decisiones académicas y administrativas que se deriven de las recomendaciones del tutor.

Así mismo, el Programa de Acción Tutorial de la ENSEM, se desarrolla con base en tres ejes transversales fundamentales de la tutoría: Proyecto de Vida, Aprendizaje Autónomo y Desarrollo/Consolidación de competencias profesionales (para el aprendizaje a lo largo de la vida y profesionales) a través de cuatro momentos o etapas que abarcan el trayecto formativo (4 años).



Los tres ejes transversales están presentes en las cuatro etapas del proceso formativo, sin embargo en cada etapa se potencia uno de los tres ejes. A decir, en la primera etapa se enfatiza la explicitación del proyecto de vida (ver Cuadro No. 1).

Etapas	PRIMERA ETAPA (1° año de carrera): Situarse en el contexto de Formación Profesional	SEGUNDA ETAPA (2° año de carrera) Construcción del Trayecto Formativo	TERCERA ETAPA (3er año de carrera) Relación del contenido disciplinar con el trayecto formativo para la construcción del estilo docente	CUARTA ETAPA (4° año de carrera) Argumentación del Estilo docente mediante la práctica docente en condiciones reales de trabajo,
Ejes Transversales				
PROYECTO DE VIDA	Durante esta etapa el alumno logrará explicitar su proyecto de vida, el cual guiará el desarrollo de la acción tutorial durante su carrera. En este período es indispensable realizar el diagnóstico de cada tutorado para identificar su diagnóstico de ingreso y mediante éste sus necesidades específicas de formación y se le proveerán nuevas estrategias para el estudio que posibilitarán el acercamiento al aprendizaje autónomo.	En esta etapa el alumno logrará alcanzar algunos objetivos/metast establecidos en su proyecto de vida. El trabajo del tutor se enfocará, principalmente, a apuntalar el aprendizaje autónomo y guiará al alumno en la construcción de su trayecto formativo.	En este período, el alumno habrá modificado, insertado o alcanzado algunos objetivos /metas de su proyecto ético de vida. El tutor se enfocará primordialmente a guiar al alumno para lograr la consolidación de competencias profesionales, mismas que orientarán al alumno para la construcción de su estilo docente.	Es esta etapa en la que el alumno pone en juego todo su potencial formativo y de acción tutorial para enfrentar su realidad como docente.
APRENDIZAJE AUTÓNOMO	Como consecuencia de lo anterior, el alumno iniciará el camino hacia el desarrollo/consolidación de algunas competencias genéricas.	El tutor coadyuvará en la identificación de aquellas competencias profesionales que son necesarias para la práctica educativa y guiará al alumno para su adecuado desarrollo.	Su aprendizaje tenderá a la autonomía y sabe buscar información y a hacer uso de ella.	Asimismo concretará su documento recepcional con la seguridad de haber llegado a esta etapa de su carrera profesional con el perfil de egreso deseado.
DESARROLLO/CONSOLIDACIÓN DE COMPETENCIAS (Transversales y profesionales)	Así mismo, el tutorado conocerá la infraestructura de la ENSEM y los servicios de apoyo a la formación inicial que la institución le ofrece.			

*Tabla No. 1. Temática del Programa Institución de Acción Tutorial de la ENSEM*

A tres años del desarrollo de esta propuesta de trabajo de la Acción tutorial en la ENSEM se puede decir que el programa de tutoría está institucionalizado, es decir, existe una instancia que coordina el programa, los tutores han sido nombrados formalmente por la dirección de la institución, en la ENSEM existe un horario semanal para trabajar la tutoría y en promedio, cada personal de tiempo completo (PTC) atiende un promedio de 5 alumnos en sus cubículos. Los tutores han recibido capacitación por ANUIES, CREFAL y por ILVEM. Actualmente, el Programa de Acción Tutorial es evaluado mediante un seguimiento al desempeño que impulse la cultura organizacional de gestión y evaluación (García, et. al, 2008), mediante indicadores de desempeño. Así mismo se consideran valoraciones (Tobón, 2008) de corte cualitativo, mediante cuestionarios y entrevistas que se les aplican a tutores para que hagan una valoración de su propio desempeño y a tutorados para que emitan una apreciación sobre el servicio que reciben.

## Conclusiones

Con la inserción de las escuelas normales en el concierto de las IES, se han tenido que adoptar programas que no siempre responden a las necesidades y naturaleza de dichas instituciones. El Modelo de Tutoría en la Escuela Normal Superior del Estado de México, surge con la necesidad de rescatar la conciencia del compromiso social que los egresados de la ENSEM tienen como docentes de educación básica. Con ello se reconoce su significado y su importancia en la formación de docentes. Para la ENSEM, la tutoría se concibe como un acompañamiento personal a lo largo de la Formación Inicial de los estudiantes hacia su carrera de vida: *Ser maestros*. El Programa de Tutoría que actualmente se desarrolla en la ENSEM, se apega en estricto sentido al perfil de egreso del Plan de

estudios 1999, de la Licenciatura en Educación Secundaria y al Modelo de tutoría, tomando como base los tres ejes fundamentales: Proyecto de Vida, Aprendizaje Autónomo y Desarrollo de Competencias Profesionales.

## Referencias

- Angelo, O. (2000). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. En Revista cubana de psicología. Vol.17 No.3 La Habana
- ANUIES. (2001). *Programas Institucionales de Tutoría*. México:ANUIES.
- Barslavsky, Cecilia. (2005), *La historia de la educación y el desafío contemporáneo de una Educación de calidad para todos*. En: Perspectivas, Volumen XXXV Número 4. Diciembre 2005. UNESCO. Versión preparada para Internet.
- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, Fondón, M., Monescillo, M. & Mendez, J. (2005) *Ser profesor, ser tutor*. 2º edic. España:Hergué Edit.
- Comisión Estatal de Asesoría y Tutoría Académica (CEATA). (2007). *Asesoría Académica y Tutoría. Programa Indicativo*. Toluca.
- García, B., Loredó, J., Luna, E., Rueda, M. (2008) *Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior*, en Revista Iberoamericana de Eval. Educ. Vol. 1 N0. 3  
[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art8.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf)
- González, O., Florea, M., (2005). El trabajo Docente .México:Trillas.

- Ibarrola, M. (2005). Presentación editorial. En Evaluación. Avance y Perspectiva.  
Órgano de difusión del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN
- Martín, X., Puig, J., Padr's, M., Rubio, L. & Trilla J. (2003). Tutoría. Técnicas, recursos y actividades. Madrid:Alianza Edit.
- Rué, J., (2009). El aprendizaje autónomo en educación superior. España:Narcea Edit.
- SEP. (1999). Licenciatura en Educación secundaria. Plan de estudios 1999.  
Documentos básicos. México:SEP
- Tobón, S. (2008). Formación basada en competencias. Colombia:ECO.E.

## LA TUTORÍA ¿APOYO AL ALUMNO?

Autor: Candy María Romero Acosta

Institución de procedencia: Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán

### Resumen

Este trabajo pretende dar a conocer si con el establecimiento de la acción tutorial en el Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán, derivada de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) 2008, ésta es y ha sido apoyo para el alumno en su fase de bachillerato, en su etapa de adolescencia, con los problemas que le atañen propios de la edad en que se encuentra, o ha sido utilizado como bastón, para justificar su falta de atención en clase, de problemas que lo rodean, de la falta de entrega de tareas, entre otros.

Por otro lado, es importante reconocer que los docentes frente a grupo son profesionalizantes, ya que egresan de universidades, tecnológicos, etc. y no poseen en muchas ocasiones cursos de pedagógica, con el propósito de apoyar al alumno en el proceso cognoscente, en los problemas que son parte de esta etapa propia de la adolescencia, además se puede analizar si estos ven a la tutoría como una carga administrativa que hay que realizar, en consecuencia los resultados no son los esperados. Este trabajo analiza en forma profunda, si la tutoría específicamente en la institución antes mencionada, cumple con sus funciones o simplemente es un elemento del que puede apoyarse el alumno para no cumplir sus obligaciones educativas.

### Antecedentes

Sanz, (2007) menciona que en el siglo octavo antes de Cristo, el griego Homero escribió un poema épico que describía las aventuras de Odiseo, conocido también como Ulises, durante un viaje de regreso a casa, después de la guerra de Troya. Mientras estuvo ausente, había encomendado el cuidado de la educación de su querido hijo Telémaco, a su fiel amigo Mentor. Casi tres mil años más tarde, el nombre de ese leal personaje histórico se ha convertido en sinónimo de consejero sabio y confiable. A través de los años la palabra Mentor ha sido usada para hacer referencia al profesor predilecto, al maestro sabio, al amigo perspicaz.

## Desarrollo

Hoy en día se ha observado que los 61 planteles y 11 EMSAD pertenecientes al Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán (COBAY), tienen un impacto significativo en todo el estado de Yucatán, ya que es el subsistema con mayor alumnado, si embargo de acuerdo a las estadísticas emitidas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y al anuario de Yucatán publicado en el 2009, estos mencionan que es el que tiene mayor porcentaje de reprobados, deserción escolar, bajo porcentaje de egreso, etc., situación por la cual en el 2009, se establece en todo este subsistema, la metodología de la acción tutorial, con el objeto de revertir poco a poco esos porcentajes.

La tutoría académica es una estrategia que se ha empleado en educación básica (secundaria) y bachillerato a través de los departamentos de orientación educativa desde 1956. Fue un instrumento muy empleado para ofrecer apoyo a los estudiantes en su elección de carrera, así como en la atención de problemas personales, otorgamiento de becas o aplicación de instrumentos psicopedagógicos. Con la masificación de la enseñanza en los años sesentas la modalidad de tutoría o consejería se substituye por programas de atención grupal y masiva, ya que el número de alumnos por orientador es alto e impide ofrecer en la mayoría de los casos atención individualizada. En México se ha iniciado la formación de tutores sin diagnóstico previo sobre el tipo de profesional, debido a que se tiene altos índices de reprobación, deserción, bajos índices de rendimiento, además los tutores, esperan que al desempeñar este trabajo reciban un beneficio económico, situación que no se ha dado, en consecuencia realizan su labor sin motivación, sin ganas, por consiguiente los resultados no son los esperados, que se requiere integrar al concepto que subyace de calidad. (Canales, 2007)

## Justificación del Estudio

El siglo veintiuno ha sorprendido al Sistema de Educación Media Superior debido a problemas como son la creciente demanda de servicios por parte de la sociedad, principalmente en el sector de la educación, y la crítica, muchas veces sin fundamento y otras con sólidas evidencias, acerca de la falta de congruencia entre los procesos educativos, las necesidades sociales y las exigencias del mercado laboral. Además los docentes no están capacitados para realizar la función de tutoría, no obstante, realizan lo mínimo necesario, si embargo no es suficiente, se requiere del deseo interno de los maestros para realizar esta función tan noble que forma parte integral de la educación.



La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), emitida en enero del 2008 por la Secretaría de Educación Pública (SEP), dice que se desarrolla en cuatro ejes: la primera la construcción e implantación de un marco curricular común (MCC) con base en competencias, la segunda la definición y regulación de las distintas modalidades de la oferta de la educación media superior, la tercera se refiere a la instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta y el último, un modelo de certificación de los egresados del sistema nacional del bachillerato. En el eje tres denominado los mecanismos de gestión, menciona que son un componente esencial de la Reforma Integral, ya que se establecen estándares y procesos comunes que hacen posible la universalidad del bachillerato y ayudan al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares básicas. A continuación se mencionarán los mecanismos: a) formar y actualizar a la planta docente, b) generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, c) definir estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento, d) profesionalizar la gestión, e) facilitar el tránsito entre subsistemas y escuela, f) implementar un proceso de evaluación integral. En el inciso b) se refiere a los programas de tutoría, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato. (Diario Oficial de la Federación (DOF) ,2008).

Como menciona la Reforma Integral del 2008, uno de los mecanismos de la metodología es generar espacios de orientación y atención a las necesidades de los alumnos, ya que hoy en día atraviesan por situaciones muy complicadas 'propias de la adolescencia, etapa en que se encuentran, de aquí la necesidad de retomar los valores, que deben ser reforzados como son: la honestidad, que puede ser definida como la cualidad que se refleja en la rectitud en el proceder, también involucra la compostura adecuada ante lo justo, el honor y la honradez, es decir actuar con sencillez, verdad y sinceridad. Otro valor que debe ser fomentada es la responsabilidad, también definida como cualidad de la personalidad que abarca libertad para tomar decisiones, y actuar asumiendo los resultados que se deriven de las acciones. Al igual se complementa con la actuación consciente y oportuna del cumplimiento del deber contraído. El patriotismo, se puede definir como el sentido de amor a la historia y tradiciones de la nación, disposición plena a contribuir con la patria. Significa sentido de pertinencia, que contribuye a la defensa de la independencia nacional. Dentro de estos valores se encuentran, la verdad, la receptividad, honradez, sinceridad, autenticidad, valentía, confianza, fidelidad y responsabilidad, todos estos deben ser considerados como un todo, ya que la falta de uno repercute en el otro.

DOF (2008), emitido el 26 de septiembre, en su primera sección habla del acuerdo 442, por el que se establece un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; en su numeral 3. La orientación, tutoría y atención a las necesidades de los alumnos se establece en la parte denominada los mecanismos de gestión de la Reforma. Uno de los motivos es la necesidad de promover los servicios de apoyo estudiantil en la educación media superior por la etapa de desarrollo en que se encuentra el alumno; otro elemento se refiere a los datos preocupantes de fracaso escolar expresados en altas tasas de reprobación y deserción, y una baja eficiencia terminal.

Bricall, (2000) mencionado por Saenz, (2007), dice que en el apartado 4 dentro de los Sistemas de Apoyo a la Enseñanza, punto 4.2 Asesoramiento-54, una parte del profesorado ( o una parte del tiempo que se destina a actividades docentes) deberá asignarse a tareas de asesoramiento de los estudiantes, en necesaria cooperación con técnicos y profesionales especializados en estas cuestiones. El tipo de asesoramiento y apoyo al estudiante que aquí se postula ha de tener un alcance universal, con una consideración de servicio esencial de las universidades. A este efecto podrá encomendarse a cada profesor o tutor un número determinado e identificado de estudiantes. Este asesoramiento ha de abarcar las diferentes fases de la vida académica del estudiante, es decir: Asesoramiento previo al ingreso a la universidad, preparación y desarrollo de las habilidades educativas, planificación de los estudios, apoyos especiales, en casos de crisis o dificultades particulares de algunos estudiantes. Asesoramiento y apoyo al desenvolvimiento formativo de los estudiantes, participación en la evaluación de los estudiantes y orientación personal. El asesor no debe suplantar al estudiante en la toma de decisiones. El papel del tutor consiste, exclusivamente en ayudarlo a decidir por su cuenta, guiándole a tomar alternativas y examinando, conjuntamente con él las posibles consecuencias de sus decisiones. Tampoco los asesores han de ser considerados psicológicos ni han de tratar temas emocionales que se aparten del comportamiento normal del estudiante.

Asimismo, la sociedad actual exige a las instituciones educativas, que no se de mucha importancia a la transmisión del conocimiento, donde el eje central es el docente, quién realiza la función principal y solo se encarga de la entrega del recurso cognitivo al adolescente no solo por el costo social, sino que los acontecimientos del nuevo milenio demanda formación, capacitación, educación de los seres humanos en valores, donde su función sea valorativa para organizar, interpretar, seleccionar, estimar, criticar y asumir criterios de por qué y para qué la información.

De igual manera, otorgar sentido a la información es ser más consciente y duradero el conocimiento y desarrollar la capacidad de realizar juicios propios, de saber elegir lo esencial y lo duradero del conocimiento, además permite, desarrollar el interés por el saber, desarrollar el amor por el trabajo, desarrollar la creatividad y el criterio propio, desarrollar el amor por la profesión.

Con base a lo mencionado la formación del docente que imparte tutoría, debe ser una formación socio-humanista en particular, donde adquiera mayor significado en cuanto a la creación de una cultura que permita interpretar el paradigma vigente y alcanzar el desarrollo sustentable y humano del alumno. A su vez, las instituciones de nivel superior, tienen el reto de asumir la propuesta de una formación integral de los profesionales, donde la cultura debe ser ampliada y los valores intencionados y explicados en el proceso. (Arana, M s/f)

#### Discusión

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), es la sucesora de la OECE, que resultó del Plan Marshall y de la Conferencia de los Dieciséis (Conferencia de Cooperación Económica Europea) que existió en los años de 1948 y 1960. México pertenece a ésta y los representantes de los países miembros se reúnen con la finalidad de incrementar su crecimiento económico y coayudar a su desarrollo y la de los países no miembros, además se analizan y se establecen orientaciones sobre temas de relevancia internacional como la educación, economía y medio ambiente. En relación con la educación, esta organización se apoya en el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA, el cual basa sus análisis en el rendimiento de los estudiantes a partir de unos exámenes mundiales que abarcan tres áreas: competencia lectora, matemáticas y ciencias naturales, que se lleva a cabo cada tres años con la finalidad de realizar una valoración internacional de los alumnos. En 2006, en México se aplicó en el nivel básico y medio superior y ocupó el último lugar junto con Turquía, y en 2009 se aplicó de nuevo y los resultados son los siguientes, con respecto a comprensión lectora la posición fue de 48 y en relación a matemáticas el lugar que ocupó es el 51

Con base en la información de la reprobación en el año 2006 de nuestro país, se inició reformas en los niveles educativos, en el caso del nivel medio superior, es la RIEMS. Con la Reforma ya establecida, surge la metodología de la acción tutorial del colegio de bachilleres del estado de Yucatán, esta menciona las actividades que el tutor debe realizar, pero la realidad es otra, ya que no se encuentra capacitado para identificar los problemas de índole psicológica, de salud,

socioeconómica y familiar del estudiante, además no sabe brindar alternativas de solución como: ayudar al alumno a explorar sus capacidades y/o compensar sus deficiencias, hacer que el estudiante adopte la autoformación con base en el apoyo mutuo y el trabajo común. Esto se debe a que no ha sido capacitado con la finalidad de realizar adecuadamente su función.

Al no estar preparado el tutor para ejecutar sus actividades relacionados con la tutoría, entonces no puede generar las competencias en los estudiantes que demanda la metodología, por consiguiente el porcentaje de rendimiento escolar, deserción, egreso entre otros factores no tienen un cambio positivo en forma significativa, situación que se puede observar de febrero-julio de cada año, donde por semestre se cierra un salón como mínimo y máximo dos, en los planteles de Mérida y en algunos municipios donde se cuenta con mucha población estudiantil.

Asimismo, las cualidades que debe tener el tutor con el objetivo que desarrolle en forma eficaz, eficiente y pertinente sus funciones no se tiene, el motivo principal, es que él, considera la actividad tutorial, una carga adicional a sus funciones, ya que se siente molesto porque no se le preguntó si desea realizar ésta, sino fue impuesta sin ningún beneficio de cualquier tipo, de igual manera se siente incompetente para manejar los problemas de los adolescentes ya que la mayoría de ellos, son universitarios como: licenciados en derecho, arquitectos, ingenieros, contadores, licenciadas en educación, etc.

De acuerdo a los objetivos de la acción tutorial, se pretende enseñar a pensar, convivir, respetar, a los alumnos, situación que no se alcanza, debido a que los docentes realizan las actividades, donde el protagonista principal son ellos, además en algunas situaciones se continúan utilizando métodos de enseñanza tradicional, como: cuestionarios, dictado, realización de ejercicios por parte del mismo maestro entre otros, por consiguiente el estudiante sigue en lo mismo.

Los elementos del proceso tutorial, están claramente definidos: planeación, organización, integración, dirección y control, sin embargo éste último debería ser aplicado en todas las etapas con la finalidad de tener una mejor valuación de lo que se realiza, y no al final de la cadena, donde en muchas ocasiones, el alumno se tiene que dar de baja por situaciones que pudieron haberse anticipado, como por ejemplo llamar a los padres de familia, compromiso por parte de ellos de trabajar en forma tripartita: alumnos, docentes y padres de familia, revisión periódica y estricta de las situaciones de los alumnos, entre otras. Actualmente es imposible realizar esta función debido a que las coordinadoras de la acción tutorial tienen otras actividades que realizar y en el caso de los planteles de Mérida, son

dos, una para el turno matutino y otra para el vespertino, y en ocasiones no tienen el perfil de psicóloga para realizar la función con calidad que demanda la tutoría y la población estudiantil son grandes como 1483 o más.

Otro elemento que repercute en la realización de la tutoría son la cantidad de alumnos por tutor, éste debe ser reducido a veinte como mínimo, ya que actualmente los grupos son de cuarenta en adelante, además el horario para la impartición de la misma son de dos horas a la semana y en este mismo, se dan avisos de otra índole, entrega de calificaciones, atención a los padres de familia, etc., lo que ocasiona que no se aplique en forma adecuada las etapas de la acción tutorial y por consiguiente los resultados no son los esperados, lo que genera baja de una cantidad significativa de alumnos.

### Conclusión

Al establecerse la metodología de la acción tutorial, no se les hizo conciencia a los docentes de la importancia de la misma y de la necesidad de actualizarse día a día. Además al ser asignada ésta a los maestros, no se les otorgó ningún beneficio de ninguna índole, motivo por el cual lo vieron como una obligación, y aquello que es establecido como un deber no se acepta de muy buena manera.

No existen talleres prácticos con la finalidad de que el maestro vaya percibiendo su aplicación y realizarlo en el aula con el objetivo de alcanzar lo establecido como es preparar al alumno previo a la etapa del nivel superior, desarrollar en ellos habilidades educativas, planificación de sus estudios entre otros

Es importante que los docentes se apeguen en cuanto a los valores existentes, debido a que en muchas ocasiones, dista mucho de ser maestro, por su falta de compromiso con la institución, algunos valores que deben ser tomados en cuenta en la práctica educativa son: intencionalidad, explicación y particularización.

Asimismo otro elemento muy importante que debe ser considerado es el trabajo en forma tripartita con los padres de familia-maestros e institución educativa.

De igual manera es importante que el docente entienda y comprenda las competencias que demanda la RIEMS, con la finalidad de que construya el entorno donde el adolescente construya su aprendizaje a lo largo de la vida y para la vida, con el propósito de que en un futuro cercano pueda integrarse con éxito a la sociedad que lo reclama, pero esta integración debe ser en forma positiva, participar con democracia, con valores, ética, toma de decisiones entre otras.



Igualmente, las competencias deben ser aplicativas, donde el estudiante se convierta en un ser activo y no pasivo y con el uso de estrategias vaya adquiriendo los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, de acuerdo a lo establecido en la metodología de la acción tutorial, es importante que el maestro realice la conexión de lo que el alumno conoce, con lo nuevo, con la finalidad de crear conocimientos anclados.

Los grupos de tutorados no deben ser superiores a 30 alumnos por salón y se debe capacitar al maestro en relación a la pedagogía, con la finalidad de alcanzar las metas establecidas en la metodología anteriormente mencionada.

## Referencias

Arana, M (1995) La Educación en Valores: Una propuesta pedagógica para la formación de profesores. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPJAE.

Canales, E. (2007) Perfil del Tutor Académico. Recuperado el 30 de nov. de 2009 del Sitio Web <http://www.perfildeltutor.com.mx>

Diario Oficial del Gobierno del Estado de Yucatán (1981) Decreto 457 Recuperado el 30 de nov. de 2009, del sitio web <http://www.decreto457.com.mx>

del sitio web <http://www.tutores.mx>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Anuario Estadístico de Yucatán. Gobierno del estado de Yucatán. Mérida Yucatán, México

Real Academia Española (2001) Diccionario de la Lengua Española. Editorial Espasa Calpe, S.A. España

Rodríguez, M. (2002). Hacia una Nueva Orientación Universitaria: Modelos Integrados de Acción Tutorial, Orientación Curricular y Construcción del Proyecto Profesional. Publicaciones de la Universitat de Barcelona. Barcelona España.

Román, J. (1980). La Tutoría: Pautas de Acción e Instrumentos Útiles para el Profesor Tutor. Ediciones CEAC. Barcelona España.

Sanz Oro, R. (2007), La tutoría en el Contexto Universitario, Madrid, Pirámide. Secretaría de Educación Media Superior (2008). Metodología para el Desarrollo de la Acción Tutorial en el Bachillerato General. Barcelona España



## UN MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ESPAÑOL EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Autora: Delia Sambarino Birri

### RESUMEN:

La ponencia aborda el acompañamiento a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria que cursan la especialidad de Español, durante las prácticas que llevan a cabo en su período de formación. Basado en conceptos vigotskianos, formula un modelo basado en tres principios -visualización de los eventos didácticos; evolución de los conceptos espontáneos a los conceptos científicos; desarrollo del conocimiento práctico- cuyo objetivo es hacer evolucionar el concepto espontáneo dar clase abrevado en las experiencias como alumno, hacia el concepto científico que se formará con las experiencias andamiadas por el profesor-acompañante.

Por último, desglosa once momentos en los que se desarrolla el proceso de reflexión andamiada, posteriores a la clase, siempre a partir de preguntas que lleven al practicante a reflexionar sobre su conocimiento del contenido, las actividades para el aprendizaje, el avance en el aprendizaje de los alumnos, lo que vio y percibió en su clase y cómo se vio en la interacción con los adolescentes.

Como una aportación para los maestros-acompañantes, incluye las plantillas de evaluación que se llenan durante e inmediatamente después de la práctica.

Palabras-clave: acompañamiento, dar clase, andamiaje, conceptos espontáneos, conceptos científicos, lengua, visualización, conocimiento práctico.

## UN MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ESPAÑOL EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Delia Sambarino Birri

“El practicante reflexivo nada en la complejidad ‘como pez en el agua’, o por lo menos sin resistencia ni nostalgia incurable del tiempo en el que todo era en blanco y negro.”

Philippe Perrenoud

Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar

Los profesores encargados de apoyar a los practicantes de la Licenciatura en Educación Secundaria, del Centro de Actualización del Magisterio, nos encontramos tan llenos de dudas como los estudiantes cuando deben enfrentarse a su primera clase: ¿cómo hago, qué digo, de qué hablo, cómo le hablo, por dónde empiezo, qué esperan de mí? Para preparar sus clases los practicantes cuentan con programas, currículos, métodos, técnicas, actividades ya diseñadas, material de apoyo, en tanto que el profesor que los va a observar sólo cuenta, en el mejor de los casos, con unos pocos lineamientos para guiar la observación, pero en ningún momento de su carrera ha sido preparado para esa tarea.

Confieso que la primera vez que tuve que apoyar a un practicante –en la licenciatura en educación secundaria- miré a mi alrededor pero no encontré ningún asidero. En pocas palabras, me sentí sola y desprotegida, con un puño de conocimientos sobre la lengua por un lado, media taza de didáctica por el otro, dos cucharadas de psicología del adolescente más allá, pero nada con qué sazonar ni indicaciones de cómo mezclar para que pegue. En medio de los ingredientes había un gran vacío sobre lo que pudiera darle forma a la receta del acompañamiento. Así, con esa nada casi existencial, tuve que emprender la comisión e ir construyendo con el tiempo un lenguaje, una mirada, una técnica mediados por los conocimientos disciplinares, los programas de Español, las reformas, los enfoques, las lecturas, la práctica en el acompañamiento, hasta

conformar un estilo –modelo le llaman por ahí- que ahora, sin más prolegómenos, trataré de exponer ante ustedes.

Los principios rectores del modelo son los siguientes: 1) Visualización de los eventos didácticos; 2) Evolución de los conceptos espontáneos a los conceptos científicos; 3) Desarrollo del conocimiento práctico.

El primer principio, visualización de los eventos didácticos, pretende que el practicante adquiera la habilidad de observarse dando la clase y observar lo que sucede –como si desde afuera mirara un escenario en el que es también actor– mientras ésta se desenvuelve. El desarrollo de esta habilidad le permitirá estar alerta al rumbo que va tomando el conocimiento, comprobar si se instala en los alumnos, y realizar las adecuaciones para redirigirlo. Aunque a los profesores expertos pueda parecerles inusitado, los maestros noveles no “ven” lo que sucede en el transcurso oficial de la clase –y en el no oficial tampoco– ya que piensan que lo que allí acontece es “natural”, que el sólo hecho de que un profesor le diga a unos alumnos qué actividades realizar asegura la aprehensión del conocimiento. Se trata de promocionar la habilidad de ir “pulsando” o “midiendo” el efecto de sus acciones y sus palabras en los alumnos.

En cuanto al segundo principio, evolución de los conceptos espontáneos a los conceptos científicos, ejemplificaré con una situación muy común entre los practicantes inexpertos, y es que aunque previamente conozcan métodos y técnicas, en el momento de dar su primera clase recurren a los modelos de sus maestros de primaria o secundaria que consideraron exitosos o eficaces o efectivos. O sea que echan mano de lo que Vygotski llama conocimientos espontáneos: éstos son la base de la concepción del mundo de cada uno de los individuos, son de elaboración azarosa y producto de las experiencias de la vida. Respecto de los conocimientos científicos hacia donde queremos que transiten, son sistemas de relaciones entre objetos, están formulados por la cultura más que por el individuo, se adquieren por instrucción en un proceso de transmisión cultural. Entre ambos conocimientos se produce una relación dinámica y una interacción dialéctica de donde surgen los “verdaderos conceptos”, que son la base de la pericia en un dominio particular. El segundo principio habla, entonces, de hacer evolucionar el concepto espontáneo dar clase abrevado en las experiencias como alumno, hacia el concepto científico que se formará con las experiencias andamiadas por su profesor-acompañante.

Por último, el tercer principio, desarrollo del conocimiento práctico, tiene que ver con la pericia en la enseñanza, que es la evolución de los conceptos que un

maestro principiante sustenta a propósito de la enseñanza. Elbaz (citado en Au, 1993), apoyado en Vygotski, dice que un maestro demuestra tener pericia al actuar sobre la base de conceptos verdaderos, o sea que el maestro debe integrar los conceptos espontáneos y los científicos para formar el “conocimiento práctico”, que es el que le permite afrontar la amplia variedad de tareas y problemas al que lo enfrenta y expone su profesión.

La lengua es el mediador del modelo. El habla –Vygotski dixit– hace que el pensamiento de una persona resulte accesible a los procesos de influencia social. Se busca que el alumno verbalice la experiencia, sin la cual no se podría operacionalizar los principios y, en suma no habría acompañamiento.

Hasta aquí hablamos de los principios que sustentan el modelo, pero todavía no hablamos del mismo. Ahora, entonces, expondré cómo opera el modelo, cuya única novedad es la sistematización de las experiencias de acompañamiento en el momento inmediatamente posterior a la práctica pedagógica en un grado de secundaria. Lo presentaré en formato “instructivo”, o sea como pasos a seguir, una de las clases de textos de creciente auge en esta actualidad de productos tecnológicos. Está orientado hacia el profesor acompañante como el sujeto de los verbos, aunque éstos estén en infinitivo. En este modelo el acompañante tiene la responsabilidad de orientar la reflexión para que el practicante explicita sus impresiones con el objeto de desarrollar una pericia didáctica que le permita orientar su práctica profesional.

1. En la sesión presencial, apoyar la reflexión sobre la planeación y el diseño de las actividades en especial.
2. Elaborar indicadores para la observación y evaluación de la clase según la temática abordada en las sesiones de la licenciatura.
3. Observar el desarrollo de la clase y tomar notas sobre los aspectos favorables y desfavorables que encauzarán la reflexión posterior.
4. Crear un clima de confianza y empatía para el desarrollo de la sesión de reflexión.
5. Formular las primeras preguntas que guiarán la reflexión:
  - a) ¿Cómo te sentiste?
  - b) ¿Qué te gustó de la clase?
  - c) ¿Qué modificarías o cambiarías?

Donde a) apunta a las emociones, ya que el ejercicio de la práctica es una experiencia que produce una tensión muy fuerte en el normalista, por lo que es conveniente distenderlo antes de entrar a la reflexión; además, porque la subjetividad precede a la objetividad; b) introduce al practicante en un ejercicio de visualización y c) de análisis.

6. A partir de las respuestas, formular las preguntas que lleven al análisis de la experiencia por medio de la verbalización. Por ej:

Practicante (P): Me gustó cómo trabajaron los muchachos.

Acompañante (A): ¿Qué hicieron que te gustó? ¿Cómo te diste cuenta de ello?

O bien:

P: Me gustó cómo se portaron.

A: ¿Por qué consideras que se portaron así? ¿En qué contribuiste para que eso sucediera?

O bien:

P: No me gustó cómo di la clase.

A: ¿Exactamente qué no te gustó? ¿Qué harías para que no vuelva a suceder?

7. A partir de las notas tomadas durante la sesión, formular preguntas que lleven al practicante a reflexionar sobre su conocimiento del contenido, las actividades para el aprendizaje, el avance en el aprendizaje de los alumnos. Por ej.

Vuelve a leer el objetivo; ahora bien, esta actividad ¿hacia dónde lleva a los muchachos en el alcance del objetivo?

¿Cuáles actividades representaron un reto para los muchachos, y cuáles realizaron con sus conocimientos anteriores?

¿Qué querías que aprendieran los alumnos con esta clase? ¿Qué aprendieron? ¿Qué debían haber aprendido o qué les faltó aprender?

¿Por qué elegiste este texto? ¿En qué colaboró en el avance del tema?

¿Por qué piensas que no llevaste a cabo todas las actividades planeadas?

Cuando estabas diseñando la clase ¿qué imaginaste que sucedería? ¿Qué visualizaste como clase fallida?

Durante la clase ¿qué decisiones tomaste que no estaban previstas en tu planeación? ¿A qué se debieron? ¿Cómo te diste cuenta?

¿A qué actividad le dedicaste más/menos tiempo? ¿Por qué?

¿Notaste que había un grupo de alumnos que no estaba pendiente de la clase? ¿A qué se debió? ¿Qué harías para involucrarlos en la sesión?

¿Por dónde te moviste en el aula? ¿Cuál fue la razón por la que te quedaste en tal lugar?

¿Qué te motivó a diseñar esta actividad de evaluación? ¿Qué datos pretendías obtener? Si el objetivo busca profundizar en el análisis de la noticia ¿por qué pides que inventen una? ¿Dónde queda el principio de veracidad? ¿Por qué evalúas redacción si el tema pertenece al ámbito de la comprensión lectora? ¿Qué diseñarías para comprobar si tus alumnos comprenden las noticias que leen? Etc., etc., etc.

Las claves para elaborar las preguntas es que se deben evitar en lo posible aquéllas que en su formulación incluyen la respuesta (¿Prefieres utilizar textos cortos o largos) y las que solicitan respuestas si/no o monosilábicas (¿Releíste el plan de clase antes de comenzar?). En suma, el cuestionamiento debe elicitarse las evidencias en las que se apoya el practicante para responder o para tomar las decisiones que dirigieron su trabajo en clase. El acompañante debe poner en práctica su habilidad para lograr que aquél relacione sus análisis con las teorías que sustentan el enfoque en su aspecto más pragmático.

8. A partir de las respuestas, redirigir las preguntas a manera de enlazarlas como eslabones de una cadena, para que lleven al practicante a un viaje pedagógico por todos los momentos y situaciones de su clase, y a la reflexión y el análisis de los mismos.

9. Insistir sobre los puntos luminosos de la práctica y promover constantemente la reflexión sobre lo que necesita ser adecuado en próximos eventos. Los practicantes piensan que la sesión tratará exclusivamente de lo que estuvo mal, por lo que tienen la tendencia a resaltar todo lo negativo; esto se da desde la



primera pregunta pues les cuesta encontrar lo que les gustó de su práctica y pasan directamente a lo que no les agradó.

10. Exhortar constantemente a no ver errores sino áreas de oportunidad, zonas que le presentan la oportunidad de innovar respecto de lo que venía haciendo. Tenemos la tendencia a pensar en nosotros mismos como en personas que no deben errar, y a considerar el error en el nivel del pecado. Es necesario trabajar sobre ello, aceptarnos con nuestras equivocaciones y permitirnos equivocarnos. Lo que no se vale es darse cuenta y no hacer nada.

11. Por último, invitar al estudiante a recapitular sobre lo tratado en la sesión, sobre sus áreas de oportunidad, y cerrar este capítulo enumerando las fortalezas del practicante e invitarle a seguir construyendo sobre ellas.

Antes de finalizar este espacio quiero compartir con ustedes estas diez razones para formar a los enseñantes a reflexionar sobre su práctica. No son mías, las tomé prestadas a Philippe Perrenoud, a quien agradezco que las haya publicado pues me ayudan a marcar el rumbo en la tarea de acompañamiento. Sólo las enumeraré pues estoy segura de que los presentes las han leído en el libro “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” (2004). Ahí, Perrenoud dice que “podemos esperar de una práctica reflexiva que:

- Compense la superficialidad de la formación profesional.
- Favorezca la acumulación de saberes de experiencia.
- Acredite una evolución hacia la profesionalización.
- Prepare para asumir una responsabilidad política y ética.
- Permita hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.
- Ayude a sobrevivir en un oficio imposible.
- Proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo.
- Ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz.
- Favorezca la cooperación con los compañeros.
- Aumente la capacidad de innovación.”

En anexos he incluido las plantillas que utilizo para evaluar las prácticas, la intención es que colectivamente colaboremos para mejorarlas, o que cada uno las modifique como convenga a su entorno. No quiero dejar este lugar sin antes manifestarles que en mi muy modesta opinión –modesta porque no creo que alcance a mover las estadísticas– los maestros tienen la tarea más comprometedora de la educación: movilizar el currículum, poner esas palabras en acción. En un salón de clases no está el secretario de educación, ni la persona que decide sobre los montos de los pagos, ni quienes escribieron los programas, ninguno de ellos está en la aula, sólo el maestro con sus alumnos. De nosotros, los formadores de formadores, depende la responsabilidad de equiparlo para esa tarea.

## BIBLIOGRAFÍA

AU, Kathryn H. (1993) “Una maestra cambia su punto de vista sobre la enseñanza interactiva de la comprensión” en Moll, Luis (comp.) Vygotski y la educación. Buenos Aires, Aique, cap. 11, pp. 313-332.

PERRENOUD, Philippe (2004) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona, Graó, pp.45-68.

Secretaría de Educación Pública (2001) Las actividades de observación y práctica docente en las escuelas secundarias. Licenciatura en Educación Secundaria Plan 1999. México, SEP.

VYGOTSKI, Lev S. (1995) Pensamiento y lenguaje. Edición a cargo de Alex Kozulin, Barcelona, Paidós.

## EVALUACIÓN DE LAS SESIONES PEDAGÓGICAS

Estudiante: \_\_\_\_\_ Sem. \_\_\_7° \_\_\_  
Fecha/s \_\_\_\_\_

Escuela \_\_\_\_\_ Gdo. \_\_\_ Localidad  
\_\_\_\_\_

Tema:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### A. PLANEACIÓN (23 %)

ASPECTOS Y CRITERIOS	Puntaje esperado por sesión
----------------------	-----------------------------

Sesión 1

Sesión 2

Sesión 3

Promedio sesiones

#### 1. PRESENTACIÓN (3)

- Presenta datos que ubican al practicante, la escuela, el grupo, la sesión, el tema, etc. 1
- Entregada oportunamente 1

- Redacción legible (sintaxis, ortografía, cohesión, distribución) 1

## 2. OBJETIVO (2)

- Redactado en función de logros 1
- Corresponde al contenido programático 1

## 3. ACTIVIDADES (8)

- Tienden a lograr el objetivo 1
- Son originales 1
- Redacción centrada en el estudiante 1
- Propician la construcción del conocimiento por medio de procesos, análisis, reflexiones, discusiones 1
- Su escritura revela lo que el alumno debe hacer y la intención del practicante 1
- Ordenadas según progresión ascendente de complejidad 1
- Distribuye el tiempo según su complejidad 1
- Presenta actividad de inicio y de conclusión 1

## 4. EVALUACIÓN (5)

- Centrada en el logro del objetivo 1
- Mide habilidades, conocimientos, valores 1
- Define aspectos y criterios<sup>2</sup>
- Sustentada en evidencias físicas 1

## 5. MATERIAL DIDÁCTICO (3)

- Asegura la consecución del objetivo 1
- Suficiente y adecuado al nivel 1
- Propicia nuevos conocimientos 1

## 6. BIBLIOGRAFÍA (2)

- Correspondiente a los apoyos didácticos 1
- Registrada según el canon bibliográfico 1

T O T A L

23

## B. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA (37%)

ASPECTOS Y CRITERIOS      Puntaje esperado por sesión

Sesión 1

Sesión 2

Sesión 3

Promedio sesiones

## 7. ENFOQUE (3)

- Presenta la lengua en uso 1
- Se apoya en textos iniciales y concluye en textos 1
- Explora las ideas previas de los alumnos 1

## 8. MOTIVACIÓN (2)

- Introduce el tema de manera atrayente 1
- Mantiene el interés durante toda la sesión 1

## 9. MONITOREO (2)

- Constantemente se ubica en diferentes puntos del salón 1
- Apoya a los alumnos en la resolución de ejercicios, movilizándose por los bancos 1

#### 10. RECURSOS LINGÜÍSTICOS (3)

- Léxico variado 1
- Preguntas diversas que propician el análisis 1
- Repregunta a partir de las respuestas 1

#### 11. MANEJO DEL TIEMPO (2)

- Otorga el tiempo suficiente a cada uno de los momentos 1
- Realiza todas las actividades planeadas 1

#### 12. ACTIVIDADES (3)

- Elabora consignas claras 1
- Socializa los resultados 1
- Construye transiciones entre las actividades 1

#### 13. ACTITUD DE LOS ALUMNOS (3)

- Demuestran disposición para aprender  
1
- Trabajan organizadamente 1
- Están interesados en la clase 1

#### 14. REGISTRO DE LA INFORMACIÓN (2)

- Las actividades se registran y se guardan en cuadernos o portafolios  
1
- Hay evidencia de revisión de los productos áulicos 1



#### 15. MATERIAL DIDÁCTICO (2)

- Visible, claro, atrayente, correcta redacción y ortografía

1

- Utilizado eficazmente 1

#### 16. CONOCIMIENTO DEL TEMA (4)

- Conoce el tema en su totalidad, más allá de lo que enseñará (si es un texto literario, leyó todo el libro)

2

- Utiliza las aportaciones de los alumnos para avanzar el tema 1

- Realiza las correcciones oportunamente 1

- Construye conclusión con los alumnos 1

#### 17. ACTITUD DEL PRACTICANTE (6)

- Es amable sin ser distante

1

- Convince sin amenazas ni chantajes 1

- Atiende por igual a todos los alumnos 1

- Estimula la participación de todos los alumnos 1

- Genera empatía y ambiente de confianza 1

- Identifica a los alumnos llamándolos por su nombre 1

#### 18. PUNTUALIDAD Y PRESENTACIÓN (2)

- Llega al salón antes de hora y prepara el material

1

- Su atuendo es limpio y sobrio 1

#### 19. RESULTADO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA (2)

- La clase fue amena e instructiva

1

- Se logró el objetivo 1

T O T A L 37

#### C. APRECIACIÓN

FORTALEZAS      ÁREAS DE OPORTUNIDAD

ASPECTOS P. esperado P. obtenido

A. Total Planeación 23

B. Total Intervención Didáctica 37

#### EVALUACIÓN DE LAS SESIONES PEDAGÓGICAS

60

Evaluó: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

## MESA 10

### USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

#### RED DE EGRESADOS EN LINEA: UNA NUEVA ESTRATEGIA PARA LA ATENCIÓN Y EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS EN LA UABC.

M.C. Julio César Encinas Bringas

Dr. Juan José Sevilla García

#### Resumen.

La Universidad Autónoma de Baja California tiene casi 100,000 egresados de a lo largo de sus 54 años, de los cuales 15,000 son del área de ingeniería y tecnología. La UABC manifiesta interés por sus egresados, sin embargo su normatividad, organización y funcionalidad en la materia son altamente perfectibles, lo que se refleja en un deficiente directorio de egresados. Estudios hechos a egresados de ingeniería revelan necesidades insatisfechas y sugieren la implementación de nuevos enfoques en la atención a egresados, especialmente mediante el uso de las Tic's. La emergencia de la WEB 2.0, especialmente de las redes sociales, ofrece posibilidades de solución a esa problemática de la UABC que es compartida por otras muchas IES mexicanas, como se desprende de la visita a los portales electrónicos de todas ellas. Por otra parte la literatura respalda las ventajas que reporta la integración de un egresado en una red social institucional. Se presentan resultados de los estudios hechos en la UABC y de la investigación bibliográfica que contribuyeron al diseño de la red de egresados de la UABC.

#### 1. INTRODUCCIÓN

Algunas personas disfrutan de mejores ingresos que otras, algunos ascienden más rápido que otros; el capital humano (educación, cualidades personales) es importante para tener éxito, pero se vuelve inútil sin el capital social que brinda las oportunidades donde aplicarlo (Burt, R. S., 1997).

La pertenencia de las personas a una red social incrementa su capital relacional -o social- Se trata de las relaciones personales y redes sociales a las que pertenecen los individuos; pueden variar en cantidad y en calidad, y en la mayor o menor capacidad del individuo de utilizarlas. Las relaciones de tipo familiar o de amistad operan más en los primeros empleos; las redes de amigos y conocidos son el mecanismo por el que acceden a su ocupación actual dos de cada tres de los

ocupados en el mundo laboral (Boado, 1996), (Jiménez, 2005). Una red social está constituida por los actores o nodos, así como por las relaciones que estos guardan entre sí, llamadas lazos o enlaces. La fuerza de los lazos puede definirse como “una combinación de la cantidad de tiempo, intensidad emocional, grado de intimidad y los servicios recíprocos que caracterizan a un lazo” (Granovetter, 1973). De esta manera los lazos pueden ser fuertes, débiles, o inexistentes. Con el advenimiento del Internet se hicieron realidad las redes sociales en línea, las cuales incrementan el capital social de sus integrantes mediante el fortalecimiento y la creación de nuevos lazos débiles (Garton et al. 2007). A través de los puentes creados fluirán las nuevas ideas, oportunidades de empleo y de negocios, y la posibilidad de desarrollar lazos fuertes con algunos de ellos (Penard & Poussing, 2008).

Los hallazgos indican que los lazos fuertes son instrumentos útiles para las actividades de negocios (Jack, 2005). Los lazos fuertes proveen de apoyo emocional y confianza, pero son los lazos débiles los que proveen de puentes con otras redes sociales y facilitan el flujo de recursos nuevos hacia el individuo (Granovetter, 1973). Burt (1992) extendió el argumento de los lazos débiles señalando la ventaja estratégica que disfrutaban los individuos que tienen enlaces con múltiples redes que están muy separadas unas con otras, al constituirse en la única ruta de flujo de recursos entre ellas, explotando los “hoyos estructurales” de la red.

“La semejanza genera relación” es el principio de homofilia que hace que los contactos personales tiendan a ser homogéneos en raza, edad, religión, educación, ocupación y género; en ese orden (McPherson et al. 2001). Un estudio de las contrataciones de personal de una empresa de alta tecnología encontró un proceso meritocrático sin importar género ni edad cuando eran solicitantes anglosajones y parcialmente meritocrático junto con las redes sociales al tratarse de minorías étnicas (Petersen et al. 2000). De acuerdo a la literatura una red social aportará capital social al egresado y mayor grado de compromiso con la institución. Una red de individuos que comparten la misma institución educativa de egreso se facilita por el principio de homofilia.

Que tanto involucramiento exhiben los egresados de universidades públicas mexicanas por el uso de servicios basados en Internet que les ofrece la institución? Ante la falta de información reportada, en agosto de 2011 se hizo un estudio mediante acceso directo a las páginas de Internet de las instituciones de educación superior (IES) públicas mexicanas, mostradas en el portal de la Secretaría de Educación Pública en <http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/>, que

incluyen 161 instituciones estatales y federales. Se revisó cada portal en busca de evidencias de registro en línea de egresados, red de egresados en línea, bolsa de trabajo y credencial de egresados; con los resultados que se muestran en la tabla 1.

Tabla1 Estudio de portales electrónicos de IES públicas mexicanas.

#	Tipo de institución	Registro en línea		Red de egresados		Bolsa de trabajo
		Credencial de egresados	instituciones en línea	egresados	trabajo	Egresados en lín
43	U. estatales	21	0	31	6	
6	U. federales	4	1	4	2	
110	I. Tec. federales	25	6	21	0	
106	I. Tec. estatales	13	8	22	0	
22	U. tecnológicas	6	2	19	1	
32	U. politécnicas	5	0	10	0	
9	U. interculturales	1	0	2	0	
13	Centros	5	0	7	2	
4	otras	2	0	2	0	

Qué tanto involucramiento muestran los egresados con su universidad en otros aspectos? Se realizó una encuesta entre los egresados del área de ingeniería de la Universidad Autónoma de Baja California para estimar el grado de compromiso mutuo. Asimismo, para conocer las interacciones egresado-egresado y sus hábitos de uso del Internet. Los resultados obtenidos contribuirán a estimar el impacto potencial del establecimiento de una red social de egresados de ingeniería de la UABC.

## 2. METODOLOGIA

Con el propósito de estudiar el estado actual de la comunidad de egresados de ingeniería de la UABC, se elaboró una encuesta para conocer sus interacciones internas y las que tiene con la UABC. Asimismo, los hábitos de uso del Internet de los egresados.

Se tomó una muestra de 580 egresados procedentes de la base de datos de la UABC, algunos de los cuales habían asistido en su momento a eventos de egresados convocados por la institución. La encuesta se puso a disposición de los egresados por Internet, utilizando una aplicación comercial denominada QuestionMark, y se les hizo una invitación para responderla utilizando correo electrónico.

La encuesta está dividida en cuatro secciones:

1. Datos Generales. Se pregunta por la carrera, año de egreso, edad, género, lugar de residencia, empleo, y satisfacción con su educación y su empleo.
2. Contacto egresado-Institución. Se hicieron preguntas sobre la frecuencia con que haya realizado un contacto con la UABC, en su caso. Se indaga por aspectos pasivos como escuchar Radio Universidad y leer la Gaceta Universitaria, entre otras, y aspectos activos como haber visitado las instalaciones, impartido conferencias y demás. Actividades donde ambas partes fueron activas como impartición de clases, cursar diplomados y realizar trámites y, finalmente, si la UABC se comunicó con el egresado. Todo lo anterior referido al último año. Se pregunta por sus necesidades relacionadas con la institución.
3. Contacto egresado-egresado. Se investigan grupos de amigos, frecuencia de reuniones, pertenencia a colegios y asociaciones.
4. Hábitos de uso del Internet. Se pregunta por su grado de acceso al Internet, su conocimiento de los adelantos informáticos y el volumen de sus comunicaciones electrónicas. Especialmente se indaga sobre su participación en otras redes sociales en línea.

## 3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### 3.1 Datos Generales.

La encuesta fue contestada por 580 egresados durante febrero de 2010, de los cuales 70% son del género masculino. Sus edades van desde los 22 hasta los 59



años, con la moda de 30 años. Su lugar de residencia es Baja California (86%), Estados Unidos (5%) y otros estados (8%). Son empleados el 80.2%, desempleados 9%, el 7.6% tiene negocio propio y no ejercen 3.1%. Trabajan en la UABC (4.5%). Las carreras más frecuentes son Ingeniero en Computación (21.8%), Electrónica (19%) e industrial (17.8), Licenciado en sistemas (14%). Tienen grado de licenciatura o superior (71%), son pasantes (29%).

Considerando que el área de ingeniería consta de quince carreras, la composición porcentual de los encuestados resultó similar a los porcentajes reales, mostrando porcentajes menores las carreras cuyo ejercicio está menos ligada al uso de las computadoras, como la ingeniería civil y topografía.

Otros resultados revelan una alta satisfacción por la educación recibida en la UABC, el 70% piensa que fue buena y el 20% excelente. Asimismo ocurre con la satisfacción con el empleo, 48% y 43%, respectivamente.

### 3.2 Contactos egresados-UABC.

Como muestra la tabla 2. la frecuencia de los contactos en estos rubros es muy escasa, advirtiéndose poca penetración de los medios de difusión universitarios en la comunidad de egresados.

Tabla 2. Contactos de egresados con medios de comunicación UABC.

Con que frecuencia?	Nunca	Anual	Mensual	Semanal
Leo noticias sobre la UABC	30.7	19	38.3	12.1
Visito su portal electrónico	37.9	33.4	23.6	5.0
Leo la Gaceta UABC	61.0	19.3	17.9	1.7
Sintonizo canal UABC	73.1	9.19	9.9	7.8
Escucho Radio Universidad	66.3	11.6	13.3	8.8

Igualmente son poco frecuentes los contactos de los egresados de ingeniería UABC con otras actividades variadas que se detallan en la tabla 3.

Tabla 3. Participación de egresados en actividades UABC.

Nunca	una vez	dos veces	3 a 10	> 11
-------	---------	-----------	--------	------

Ha estado inscrito en posgrado UABC	90.2	8.3	1.2	0.3	0
Ha dado conferencia en UABC	89.4	6.6	2.8	1.0	0.2
Es docente en la UABC	87.9	4.8	3.1	2.1	2.1
Participado en proy. de vinculación con UABC	82.8	8.8	3.6	3.8	1
Ha cursado Diplomado en UABC	80.5	15.2	2.4	1.9	0
Ha hecho donaciones a UABC	77.3	13.0	5.4	3.5	0.9
Ha participado en eventos para egresados	73.4	16.4	5.9	3.6	0.7
Ha participado en eventos deportivos UABC	69.6	13.7	6.6	7.5	2.6
Ha recibido correos/telefonemas de UABC	64.6	14.7	9.3	8.5	2.9
Ha tomado cursos de capacitación UABC	64.4	15.2	10.2	7.6	2.6
Ha participado en eventos académicos UABC	56.8	17.7	14.4	9.7	1.4
Ha participado en eventos culturales UABC	53.9	21.3	12.8	10.4	1.6
Ha recibido alumnos UABC en la empresa	48.4	15.1	12.2	14.6	9.7
Ha hecho contacto con miembros de la UABC	31.9	14.7	13.6	19.7	20
Ha hecho trámites en la UABC	28.9	28.7	21.1	18.0	3.3
Ha visitado las instalaciones de la UABC	13.3	21.5	18.5	28.6	18
Ha adquirido boletos del sorteo UABC	13.1	14.1	18.4	31.7	23

Dentro de las actividades de contacto más favorecidas se encuentran la visita directa a las instalaciones y la adquisición de boletos del sorteo que semestralmente hace la UABC. Es interesante el hecho que los boletos pueden convertirse en un buen medio de comunicación con los egresados para invitarlos a participar en alguna campaña, por ejemplo. Es notable que la UABC no se dirige frecuentemente a ellos por correos o telefonemas individuales, posiblemente porque no se cuenta con un directorio de egresados confiable.

### 3.3 Contactos egresado-egresado.

El 40% de los encuestados no trata nunca o casi nunca con otros egresados en su trabajo o negocio, el resto lo hace con regularidad. El 4.7% participa en una asociación de egresados de la UABC y el 6.8% en un colegio de profesionistas que admite egresados de otras universidades. Aun así, sus reuniones son escasas. Los contactos informales se dan en los grupos de amigos, integrados por 0 a 10, respondió el 57% El 31% tiene entre 10 y 20 amigos cercanos. La frecuencia de contacto más común es semanal (44.2%). La mitad o más de sus amigos cercanos son también egresados de ingeniería, respondió el 70% de los encuestados.

### 3.4 Hábitos de uso del Internet.

Los encuestados reportan tener computadora en casa y en el trabajo, así como acceso a Internet en un 90.2% y 89%, respectivamente. Cifras muy por encima del promedio nacional del 55% (AMIPCI, 2007). Disponen de la plataforma técnica necesaria para organizar su comunidad en línea.

En la tabla 4 se muestra un comparativo de algunos aspectos del uso de Internet por los egresados y una muestra nacional encuestada por la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2007):

Tabla 4. Comparativo hábitos de uso de Internet egresados-nacional

Acción	% egresados	% nacional
Ha subido video/fotos?	61	67
Ha participado en foros?	26.8	44
Ha leído un Blog?	65.3	77
Tiene Blog?	22	38
Conoce Podcast?	55	37
Usa el messenger diario?	64.9	66
Tiene más de 100 contactos en messenger?	21.6	31
Conoce el concepto de red social?	72.1	66
Participa en una red social?	64.6	57

Los hábitos de uso del Internet de los egresados de ingeniería UABC son comparables a los promedios nacionales. Son inferiores los porcentajes de acciones de lecto-escritura (blogs, foros) y superiores en cuanto a participación en redes sociales.

### 3.5 Necesidades de los egresados

Se pidió a los egresados que marcaran los puntos que fueran de su interés desarrollar con la UABC, pudiendo marcar varios de ellos, como se aprecia en la tabla 4.5

Tabla 5. Necesidades de los egresados

Cursos de Actualización	14.24%
Mayor contacto con la UABC	12.37%
Bolsa de trabajo	12.20%
Mayor contacto con otros egresados	11.62%
Estudios de posgrado	11.59%
Idiomas	9.43%
Directorio de egresados	8.82%
Una Red Social de Egresados	8.53%
Cuenta de correo UABC	6.40%
Aportar recursos a la UABC	4.80%

La información obtenida de la tabla revela la necesidad de un mayor contacto con la UABC. Cursos, posgrados a la medida requieren de una comunicación con los egresados que es más bien pobre y de un mayor interés institucional por atender a sus egresados en esos y los demás aspectos. La red social de egresados propuesta puede ser el canal apropiado que contribuya a mejorar esta situación.

## 4. CONCLUSIONES

La muestra examinada no es aleatoria, por lo que se presume un sesgo en las respuestas, respondieron solo aquellos tuvieron interés en responder la invitación

(40%). Sin embargo, al comparar indicadores obtenidos de la muestra contra los valores reales registrados en la UABC se encuentran similares composiciones de las carreras de egreso, género (muestra 70% hombres, real 74%) y porcentaje de titulados (muestra 71%, real 69%). Esto refuerza la confianza en los datos obtenidos. Cabe señalar que trabajar una muestra aleatoria se complica porque los datos de ubicación de los egresados son insuficientes y en parte obsoletos. El 88% de los encuestados trabajan y muestran una elevada satisfacción con su empleo, así como con la educación recibida. Sin embargo Pike (1994) asegura que los logros alcanzados por los egresados –o la falta de ellos- afectan la percepción del egresado acerca de su Alma Mater.

Las interacciones o contactos entre la UABC y el egresado son poco frecuentes, sugiriendo un bajo involucramiento del egresado con la institución, aunque también puede afirmarse que es bajo el involucramiento de la institución con el egresado, pues no existen disponibles nuevas alternativas de comunicación con ellos, más allá de las reuniones anuales que organizan las unidades académicas respectivas. La revisión que se hizo a los portales electrónicos de las IES públicas indica un atraso generalizado en la atención de los egresados por medio de las TIC'S y quizás sugiere que las instituciones tienen otras prioridades más urgentes que atender.

Las asociaciones de egresados y los colegios profesionales del área de ingeniería no son frecuentados por los egresados. La falta de participación en organismos cívicos limita al ingeniero de crear nuevas relaciones personales con sus pares que pueden aportarle beneficios. Algunos factores explicativos podrían ser la falta de tiempo del egresado y un deficiente funcionamiento de las asociaciones profesionales. Una red social en línea podría ser un mecanismo para subsanar esas carencias, (Pike, 1994).

Las necesidades que reportan los egresados son también un indicativo de la urgencia de que las instituciones formulen planes modernos de atención a sus egresados.

## 1. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

AMIPCI, A.C. (2007). Usuarios de Internet en México, Uso de Nuevas Tecnologías, [www.amipci.org.mx](http://www.amipci.org.mx)

Boado, M. (1996). Movilidad ocupacional y mercado de trabajo: las caras ocultas del empleo urbano en Montevideo. *Revista de Ciencias Sociales*,; 12.

Burt, R. S. (1992) *Structural Holes*, Cambridge, MA Harvard University Press

Burt, R. S. (1997). The Contingent Value of Social Capital. *Administrative Science Quarterly*; 42(2): 339-365.

Garton, L., Haythornthwaite, C., Wellman, B. (2007) Studying Online Social Networks, *Journal of Computer mediated Communication's*: 13(1)

Granovetter, M.S. (1973). The Strength of Weak Ties, *American Journal of Sociology*; 78: 1360-80.

Jiménez, M. S. (2005). Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2009 11(1)

Jack, Sarah L. (2005) The Role, Use and Activation of strong and Weak Network Ties: A Qualitative Analysis. *Journal of Management Studies*;42( 6): 1233-1259

McPherson M, Smith-Lovin L. Cook JM. ( 2001). BIRDS OF A FEATHER: Homophily in Social Networks. *Annu. Rev. Sociol.*; 27:415-444.

Penard T., Poussing N. (2008). Internet Use and Social Capital: The Strength of Virtual Ties. CEPS/INSTEAD, Publications of Enterprises Working Papers

Petersen T., Saporta I., Seidel MD. (2000). Offering a Job: Meritocracy and Social Networks. *American Journal of Sociology* ;106 (3): 763–816

Pike, G.R. (1994). The relationship between alumni satisfaction and work experiences. *Research in higher Education*; 35(1): 105-124

Sloan MIT Alumni Engagement Study,  
<http://mitsloan.mit.edu/alumni/engagementstudy.php>



## EL VALOR DEL USO DE LA HERRAMIENTA TECNOLÓGICA PARA MEJORAR LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Mtra. Rebeca Ma. Concepción Ortiz Carranco y Mtra. Tania Elena Aguilar Gómez

Eje Temático: Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información

### Resumen

La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras han de ponerse siempre en relación con el contexto social, político, económico y cultural en el que tienen lugar. Éste influye de manera determinante en el enfoque a adoptar, los métodos a seguir, etc. El nuevo escenario de la globalización de los intercambios económicos a nivel mundial, está teniendo repercusiones en el modo de abordar la enseñanza de las lenguas extranjeras, orientando esta última hacia la dimensión intercultural.

Lo anterior implica el planteamiento de nuevos desafíos para el profesorado del área, al que se atribuyen nuevos roles y nuevas tareas a los que tendrá que hacer frente en su quehacer cotidiano. Para ayudar en esta tarea es que el profesor de lenguas cuenta con la herramienta tecnológica (internet, programas, plataformas, etc.), que permiten a los usuarios activar la comunicación entre iguales, acercarse a la cultura propia, propiciar la comprensión de culturas distantes, en fin todo aquello que facilita la educación respetando y promoviendo la diversidad cultural, y que al mismo tiempo invita a los usuarios a gestionar su propio aprendizaje.

Este trabajo presenta una serie de opciones o alternativas digitales para la enseñanza de lenguas que además de promover la comunicación y el intercambio de ideas, puntos de vista y críticas, también promueve en el usuario la reflexión sobre la cultura propia.

## **Introducción**

Los docentes, somos conscientes de que la escuela debe colaborar en la creación de una sociedad intercultural y en la formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural. El *reconocimiento del Otro* debe ser uno de los valores de la sociedad actual. Además, es necesario tratar la diversidad con los principios de igualdad y diferencia. Solo el hecho de conocer algunas diferencias culturales entre los usuarios de una lengua de distintas etnias no es suficiente para hablar de interculturalidad. Sí podremos hacerlo cuando se trata de relaciones no discriminatorias, basadas en el respeto mutuo y la tolerancia. Dicho brevemente, el objetivo es la convivencia; superar la actitud pasiva de aceptación de la diferencia y conseguir la comprensión del Otro. Todo esto nos aportara un enriquecimiento cultural.

El multiculturalismo se limita con la mera contemplación; se plantea la diversidad de escaparate (sin enriquecimiento). Mientras que la interculturalidad es la que implica diálogo intercultural, comprensión y encuentro.

Indudablemente, los componentes culturales deben formar parte de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que representan un subgrupo de la competencia comunicativa, necesaria para que se efectúen con éxito las relaciones

interculturales. La enseñanza de los aspectos múltiples del componente sociocultural preparará en mayor grado al alumno para la puesta en contacto con una sociedad diferente.

En cuanto a la utilización de las TIC's su éxito o fracaso depende, en gran parte, de la forma en la que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. Las innovaciones en educación tienen ante sí como principal reto los procesos de adopción por parte de las personas, los grupos y las instituciones (las cosas materiales y la información son, desde luego, más fáciles de manejar y de introducir que los cambios en actitudes, prácticas y valores humanos) (Salinas, 2004). Y en el caso particular que interesa a este trabajo se trata de utilizar innovaciones tecnológicas para facilitar y dinamizar el contacto de los estudiantes con la cultura meta.

### **Las Tecnologías de la Información y Comunicación como Instrumento Intercultural**

Las TIC's forman parte de la cultura tecnológica que nos rodea y con la que debemos convivir. Amplían nuestras capacidades físicas y mentales y las posibilidades de desarrollo social.

Estas tecnologías facilitan la educación en entornos formales y no formales respetando la diversidad cultural en una situación que invita al usuario a gestionar su propio aprendizaje. Los medios que se integran en ellas permiten aproximar la cultura de un

entorno concreto a personas de culturas cercanas o distantes, por medio de los elementos que pueden encontrarse en la red.

*“La cultura tecnológica es un instrumento cognitivo que potencia nuestras capacidades mentales y permite el desarrollo de nuevas maneras de pensar; su capacidad interactiva permite al usuario definir el comportamiento de una máquina. Podemos comprobar fácilmente que, por medio de procesos diversos podemos llegar a un mismo resultado”*( Romea Castro: 2006; 146).

Existen programas que permiten actividades orales, escritas o audiovisuales y que facilitan la educación en entornos formales y no formales respetando la diversidad cultural en una situación que invita al usuario a gestionar su propio aprendizaje. La revolución digital supone una convergencia de diferentes realidades, variadas tecnologías y maneras de expresarse distintas; ese conjunto permite que la cultura escrita se confunda, se mezcle y se integre con la cultura hablada, con la tradición oral, con la cultura de la imagen y la de las representaciones.

De acuerdo a Nikleva (2009), la cultura tecnológica es un instrumento cognitivo que potencia nuestra interactividad y permite al usuario definir el comportamiento de una máquina. Podemos comprobar fácilmente que, por medio de procesos diversos podemos llegar a un mismo resultado.

Cuando los docentes utilicemos las TIC's para adentrarnos en la interculturalidad debemos hacer que los materiales didácticos digitales sean un elemento cotidiano en el

aprendizaje de los alumnos; las aulas han de disponer del equipamiento que permita un escenario educativo en el que exista un empleo natural, integrado y eficiente de estos recursos, servicios y aplicaciones pedagógicas:

Internet sin cables, programas *Moodle*, *Webquest*, *Wiki*, correo electrónico, etc., (para orientar actividades orales, escritas o audiovisuales); todos ellos facilitan información a los estudiantes de diversos niveles, activan la comunicación entre iguales, los acercan a la cultura propia, propician la comprensión de culturas distantes por medio de todo aquello que pueda encontrarse digitalizado: literatura (bibliotecas virtuales) -poesía, novela, teatro- música -canción actual, clásicos- , cine, publicidad, documentales. *“Muchas necesidades informativas, culturales, están cerca cuando se hace la demanda adecuadamente y se tienen los programas que las facilitan”* (Romea Castro: 2006; 147).

Nunca antes fue tan necesario que los niños aprendan a leer, escribir y pensar críticamente, al punto que la idea de alfabetización se ha expandido desde las nociones tradicionales de lectura y de escritura, hasta incluir la capacidad para aprender, comprender e interactuar con la tecnología, de manera crítica y significativa (Byram, 1993). La hipertextualidad tiene características que requieren una nueva comprensión del texto que se lee y un conjunto de estrategias específicas para la escritura. La incorporación del hipertexto a la educación escolar proporciona al docente nuevos recursos para la creación escrita. Actividades como añadir, eliminar, fraccionar, asociar, reordenar y relacionar, entre otras, se pueden promover con la escritura de hipertextos. Los textos digitales que incorporan el hipertexto, requieren que lectores y escritores

desarrollen nuevas habilidades, más allá de las requeridas hasta ahora para enfrentarse a los medios impresos (Paricio, 2004).

### **Propuestas Tecnológicas para la Enseñanza de la Diversidad Cultural**

Las posibilidades de trabajar la interculturalidad en la clase son innumerables. Quizás la mayor dificultad radica en saber y seleccionar, en una clase multicultural, cuáles son las diferencias culturales relevantes y dignas de tener en cuenta a la hora del aprendizaje y especialmente, cuáles darán lugar a malentendidos desagradables o perjudiciales. Hay malentendidos que resultan divertidos y que suelen amenizar los intercambios sociales. Bien, el primer objetivo intercultural de un estudiante de lenguas extranjeras es adquirir la competencia lingüística suficiente que le permita intercambios con hablantes nativos. Es decir, que en el nivel elemental, nuestros alumnos serán más bien receptores y observadores de información cultural que participantes. Pero aunque es imposible en este momento reflexionar explícitamente (por falta de recursos lingüísticos) sobre las características de cada cultura, sí es posible, mediante el intercambio de información, crear una conciencia de las diferencias y similitudes entre las culturas que tienen representación en la clase, en todos los campos que se van introduciendo en clase. No hace falta tener muchos recursos lingüísticos para establecer conversaciones en grupos sobre hábitos de alimentación (*¿Qué desayunas normalmente en Turquía?*), horarios (*¿A qué hora abren los bancos en tu país?*), fiestas (*¿Cuándo es la fiesta más importante de...; ¿qué come la gente?*), la familia, (*¿A qué edad se casan...? ¿Cuántos hijos tienen...?*)



precios de los productos básicos, horarios y hábitos de trabajo. Romea (2006) considera que el papel del profesor consiste en elaborar las encuestas, al principio, con dos o tres preguntas será suficiente, luego recoge la información y posibilita que llegue a toda la clase, bien oralmente mediante un portavoz o por medio de pósters que cada grupo confeccione.

En un nivel intermedio es factible introducir textos escritos y audiovisuales de todo tipo, (literarios, históricos, poéticos, canciones, películas...) que tengan contenido sociocultural relevante para ayudar a construir los esquemas que los nativos de una cultura poseen. A este respecto son utilísimas las series y las películas, de las que últimamente tenemos ejemplos estupendos. Aunque es difícil seleccionar, es importante que el texto sea lo suficientemente rico que dé lugar a discusión de contraste entre culturas. Aparte de las que se encuentran en los libros de texto, en muchas publicaciones dirigidas a los profesores de inglés podemos encontrar actividades de este tipo bien diseñadas.

Una vez que nuestros estudiantes tienen un nivel de lengua intermedio alto, las actividades deben implicar, además de la comparación, una reflexión profunda sobre su experiencia como mediadores entre culturas. En esa tarea de reflexión los estudiantes exponen sus sentimientos y desconcierto ante la nueva cultura, los cambios que han tenido que hacer para adaptarse a ella y las posturas que por último han adoptado. Algunos ejemplos de actividades que han tenido éxito al utilizarse en el aula están guiadas por la idea de que las percepciones y opiniones que tenemos del mundo no son nunca objetivas, sino que están determinadas por la cultura en la que hemos crecido,

además de por otros factores más personales, como pueden ser el carácter o la educación.

Consideramos que comparar, valorar y reflexionar sobre la propia cultura y la de otros es un buen ejercicio de empatía que ayudará a los mediadores culturales a superar sus dificultades.

Articular el trabajo del aula alrededor de la dimensión intercultural implica dar prioridad a procedimientos como la comparación, la identificación con la alteridad (ponerse en el lugar del otro) y la observación de la propia cultura. Se incluyen aquí, a título de sugerencia, algunas indicaciones prácticas que pueden favorecer la orientación del trabajo a desarrollar en las clases en esa dirección:

- Trabajar con materiales auténticos extraídos de la comunidad o comunidades objeto de estudio.
- Establecer vínculos con escuelas e institutos extranjeros a través de Internet y/o utilizando el correo electrónico.
- Entrar en contacto con hablantes nativos en el propio país y, si es posible, en el extranjero, empleando también las vías arriba indicadas.
- Identificarse con las perspectivas y experiencias de las personas que habitan los países y comunidades donde se habla la lengua objeto de estudio, recurriendo a simulaciones, juegos de rol, etc.
- Investigar e informarse sobre algún aspecto particular de las comunidades o países donde se habla la lengua extranjera.

- Planificar un viaje al extranjero, aunque sólo sea como ejercicio.
- Comparar, de manera general y específica, el propio país y las comunidades o países donde se habla la lengua estudiada.

A la hora de poner en práctica las diferentes tareas sugeridas, se debe fomentar el trabajo en grupo, el diálogo, el debate y la participación activa y reflexiva. Especialmente importante, además, es la utilización de una gama lo más amplia posible de fuentes de información: textos originales, grabaciones de audio, cartas, fotografías, gráficos, dibujos, etc. En esta tarea de búsqueda de materiales complementarios resulta útil y divertido implicar al propio alumnado. Por otra parte, de cualquier texto o documento que se vaya a utilizar, es importante proporcionar dos tipos de información: el contexto (fecha, tipo y lugar de publicación, público al que se dirige, acontecimientos externos que han podido influir en su concepción, tendencia religiosa, política, económica o cultural implícita) y la intención (¿se pretende persuadir, argumentar, hacer publicidad de algo, etc.).

### **Beneficios de Utilizar Herramienta Tecnológica en la Enseñanza de la Interculturalidad En Lenguas Extranjeras**

Los principales beneficios de la herramienta tecnológica para el aprendizaje de segundas lenguas se presentan a continuación recurriendo a las perspectivas de Jonassen et al.. (1999) quienes definen el aprendizaje significativo asistido por ordenador como activo, auténtico y cooperativo.

Ante todo, las Nuevas Tecnologías (Internet en particular ), ofrecen a los aprendices de una lengua la oportunidad de usarla de manera significativa en contextos auténticos. Internet suministra un acceso fácil y rápido para el uso de materiales reales y actuales en la lengua estudiada, lo que es motivador para el estudiante. Dichos materiales auténticos incluyen, por ejemplo, periódicos en línea, webcasts, podcasts o incluso videos que comparten sitios web como YouTube. Antes, los profesores de lengua buscaban y llevaban al aula materiales de la vida real, como mapas y programas de tren; ahora, pueden pedir a los estudiantes que accedan a ese tipo de información en línea, ayudándolos aprender con materiales actuales en tiempo real. Otra oportunidad motivadora de aprendizaje de lenguas que ofrecen las TICs son las salas de chat o los ambientes virtuales como Second life, donde el estudiante de lenguas puede practicar no sólo los usos escritos, sino también conversación y pronunciación, sin miedo de cometer errores.

Un segundo beneficio importante derivado del uso de las Nuevas Tecnologías en el aula de lengua está basado en las oportunidades que proporciona para la cooperación y la colaboración entre pares. Los profesores de lenguas en todas partes del mundo estamos presentando miles de proyectos de aprendizaje de lenguas asistidos por ordenador, incluyendo las simulaciones entre los estudiantes y grupos de otros países, abriendo la perspectiva de la enseñanza de lenguas hacia el aprendizaje sobre contextos culturales. Antes, los estudiantes escribían cartas o incluso e-mails. Hoy, usando las TICs tienen acceso al “skype” o al chat on line, en el que pueden no sólo escribirse en tiempo real sino también verse y hablarse en línea. Los estudiantes pueden por lo tanto, escribir, leer,

hablar, escuchar, y reaccionar frente a una conversación usando la Tecnología como parte del proceso de aprendizaje de una lengua. Se motivan para comunicarse y colaborar entre sí y para producir productos comunes.

Estas actividades de aprendizaje de lenguas asistidas por las Nuevas Tecnologías implican que el profesor dedique tiempo a la organización y a la coordinación.

Un tercer beneficio muy importante del uso de estas Tecnologías son las oportunidades que las herramientas tecnológicas aportan a los profesores de lenguas a la hora de personalizar el proceso de aprendizaje más eficazmente mediante tutorías virtuales. Gracias a las herramientas basadas en estas tecnologías y al número creciente de recursos educativos disponibles, los profesores pueden ofrecer una orientación individual y personalizada a los estudiantes. La utilización de medios como audio, video, contextos auténticos y experiencias reales ayuda a los aprendices de lenguas con estilos de aprendizaje diferentes a asimilar los contenidos de acuerdo con sus necesidades. En un método de enseñanza que utiliza las TICs es más fácil para el profesor/tutor usar enfoques diferentes con cada estudiante y complacer por tanto los distintos estilos de aprendizaje y las necesidades de los aprendices de lengua rápidos, lentos o con alguna problemática particular.

## **Conclusiones**

Para una completa y correcta utilización de la herramienta tecnológica en el aula de lenguas, el desarrollo profesional del profesor facilita el éxito del binomio tecnología y

educación. Para utilizar la tecnología como elemento de formación, no sólo se requiere un entrenamiento formal, en un momento inicial, sino el apoyo sostenido para adquirir seguridad y mejorar las formas de integrar la tecnología en la enseñanza. La formación debe ser más que básica. Ha de permitir transformar las aulas de lugares donde hay una información en un solo sentido (del profesor al estudiante) a lugares centrados en los estudiantes que interactúan en equipos, tanto con sus compañeros del aula como con otros de otros puntos del mundo, por medio de clases virtuales en Internet.

Es importante que antes de incluir la tecnología como instrumento de apoyo en la enseñanza, se definan los objetivos a largo plazo para la integración de las TICs, se consulte con los profesores que están actualmente o que van a estar impartiendo estos cursos durante el proceso de toma de decisiones, se reúna información sobre las mejores prácticas en otras instituciones con experiencias previas, se definan los formatos que se van a usar en los cursos de lenguas (en línea o como complemento para las clases presenciales), se determinen los requisitos de acreditación y los procedimientos para cursos basados en las TICs. y finalmente, pero no por eso menos importante se recompense al personal docente y ofrezca tiempo para el trabajo adicional necesario para la integración de las TICs en los cursos de segundas lenguas.

El uso creciente de la Web proporciona nuevas oportunidades de interacción a los alumnos y aumenta el contacto con sus compañeros que gustan de estas tendencias. Los alumnos de lenguas pueden comunicarse y colaborar en tiempo real en Internet como nunca antes, crear productos compartidos y aprender mientras crean estos productos.



Queda por ver cómo estas tecnologías están integradas en la enseñanza/aprendizaje de lenguas y en las instituciones y por los profesores de lenguas extranjera, y si las nuevas tecnologías pueden colaborar significativamente en un aprendizaje eficaz. Las maneras en las que la eficacia del aprendizaje será medida tendrán que ser adaptadas a la evaluación, por ejemplo, la aplicación del conocimiento en un mundo donde la información está fácilmente disponible en internet.

## **Bibliografía**

Byram, Michael y Morgan Robert. (1993). *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*.

Clevedon, Multilingual Matters.

Jonassen, David, Peck, Kyle, & Wilson, Brent. (1999) *Learning with technology*.

Upper Saddle River, NJ: Merrill Publishing.

Nikleva Dimitrinka. (2009). "La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras". En *Ogigia, revista electrónica de estudios hispánicos*, 5. pp.

29-40 Consultada julio 16 de 2010 en:

[http://www.ogigia.es/OGIGIAS\\_files/OGIGIAS\\_NIKLEVA.pdf](http://www.ogigia.es/OGIGIAS_files/OGIGIAS_NIKLEVA.pdf)

Paricio, Silvina. (2004). "Dimensión Intercultural en la Enseñanza de las Lenguas y Formación del Profesorado". En *Revista Iberoamericana*. Consultada el 16 de diciembre de 2010. en <http://www.rieoei.org/deloslectores/810Paricio.PDF>

Romea, Celia (2006). "Las TIC como instrumento cultural, intercultural, de naturaleza

mediada" en *The new technologies as cultural, intercultural and mediatic*

*instruments*. Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universitat de

Barcelona. Consultado el 14 de diciembre de 2010. En

<http://www.doredin.mec.es/documentos/00920073000043.pdf>

Salinas, Jesús (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria".

*Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. UOC. Vol. 1, nº 1.

Consultado el 9 de enero de 2011 en

<<http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>>

## LAS NTIC AL ALCANCE DE ESTUDIANTES DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

M.C. Nydia Esther Ramírez Escamilla

M.C. Mayra Deyanira Flores Guerrero

### Resumen

Se realiza un breve análisis de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC) como una herramienta en la educación superior a nivel del posgrado para propiciar un nuevo proceso de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes modernas de comunicaciones, esto se realizó mediante la revisión bibliográfica de documentos que investigadores y estudiosos interesados en el tema de NTIC han divulgado, así como la lectura y análisis de documentos publicados por diversos organismos internacionales y nacionales con relación a este tema. Además, se recabo información de las diversas aplicaciones que brindan las nuevas tecnologías y que están al servicio del alumnado de posgrado de la facultad de ingeniería mecánica y eléctrica de la universidad protagonista

desventajas. Como resultado de la breve investigación se encontró que la educación virtual es una alternativa de aprendizaje para aquellas personas que no pueden acceder a una Educación tradicional. Además de fomentar el aprendizaje, dado que el modelo educativo que se debe desarrollar en ellas se basa en el aprendizaje significativo en el que el estudiante construye su propio conocimiento y el profesor solo le proporciona herramientas para que lo construya, y de esta manera le proporciona herramientas de autoaprendizaje que puede utilizar durante toda su vida en su formación integral, además de que el estudiante establece y organiza su aprendizaje en función de su disponibilidad.

### Palabras claves

Nuevas tecnologías, educación superior, autoaprendizaje, formación integral

### Introducción

En la actualidad, como consecuencia de la globalización que ha traído consigo grandes avances en la tecnología y en la comunicación, diversos campos de

actividad se han acogido de la nueva tecnología para proyectarse y expandirse, debido a la facilidad y rapidez con que se puede manejar gran cantidad de información. Uno de los campos que ha aprovechado y está aprovechando esta nueva tecnología es el de la educación. La incorporación de las tecnologías de información y comunicación en el ámbito académico ha traído consigo no sólo el dar soporte a las actividades curriculares y de investigación, sino que ha propiciado el intercambio de información entre alumnos y docentes de una manera dinámica a través de la Red. Lo que ha dado origen al establecimiento de nuevos ambientes de aprendizaje. Los cuales podemos dividir en educación presencial, semipresencial y virtual que implica el empleo de tecnología, para crear una situación educativa centrada en el alumno y que fomente su autoaprendizaje, así como también mediante el trabajo cooperativo en grupo fomentar el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo.

#### Justificación

La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) como una Institución de educación superior (IES) comprometida con ofrecer una educación de calidad e interesada en la formación integral de los estudiantes con el objetivo de responder a las necesidades del entorno formuló en el 2008 un nuevo modelo educativo (MEUANL) sustentado en los siguientes ejes rectores (UANL, 2008):

Ejes estructuradores: educación centrada en el aprendizaje y educación basada en competencias

Eje operativo: flexibilidad curricular y de los procesos educativos

Ejes transversales: internacionalización e innovación académica

La innovación académica es un eje transversal, El término se refiere a un

conjunto de procesos de cambio intencional en la educación, (UANL, 2008), que se desarrolla a través de todo el currículo y con ello permite complementar el proceso educativo integral, buscando que la educación superior adquiera un nuevo enfoque más flexible y eficiente que genera respuestas y soluciones a las necesidades de los diversos actores del proceso educativo. y atiende con calidad y pertinencia a la población estudiantil (ANUIES, 2004). Permitiendo que los futuros egresados cuenten con las herramientas necesarias en la utilización de nuevas tecnologías de información requeridas cada vez más frecuentemente en este entorno global.

## Objetivo

El objetivo del presente es mostrar las diversas tecnologías de información de que disponen los docentes y alumnos de posgrado de la UANL, que permiten nuevos ambientes de educación, apoyados en diversas corrientes pedagógicas tales como: El Constructivismo, La Teoría de la conversación, y la Teoría del Conocimiento situado, (Borrás, 1997) que permiten convertir el aula de clase en un campo abierto de conocimientos en donde el docente debe desarrollar funciones de liderazgo planteando ideas, estrategias y métodos tanto colaborativos como individuales en un entorno virtual, a fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por su parte el estudiante requiere de un alto nivel de auto disciplina para el desarrollo del curso, por lo que debe mostrar buenos hábitos y estrategias de estudio, además de disposición a aprender en un nuevo ambiente. Con la finalidad de lograr un desarrollo integral que contribuya a los diferentes sectores de la sociedad.

## Metodología

El inicio de este trabajo fue la revisión bibliográfica con la finalidad de elaborar el análisis introductorio sobre los nuevos ambientes de aprendizaje que permiten las nuevas tecnologías, centrados en el autoaprendizaje y el trabajo colaborativo. Se analizó el modelo educativo de la UANL y sus características, enfocándonos particularmente en la innovación académica y sus características, Además, se recabo información de las diversas aplicaciones que brindan las nuevas tecnologías que están al servicio del alumnado de posgrado de la facultad de ingeniería mecánica y eléctrica de la universidad autónoma de nuevo león (F.I.M.E. – U.A.N.L), definiendo sus ventajas y desventajas como parte final se presentan las conclusiones y recomendaciones.

La evolución de las Tecnologías de información y comunicación y su incidencia en programas de Posgrado de la UANL

El continuo desarrollo tecnológico ha crecido vertiginosamente en los últimos 10 años, el uso de la Internet y la innovación de los equipos tecnológicos a permitido a Las universidades emplear TIC para la gestión administrativa y dentro de sus programas formativos en sus tres modalidades pedagógicas: Educación Presencial, Educación Semi-presencial y Educación a Distancia. Podemos categorizar las herramientas de tecnologías de información en Sincrónicas y Asíncronas. La primera se desarrolla sobre plataformas virtuales para difundir información y así generar conocimientos ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se da únicamente por Internet y no existe el contacto físico con el

maestro, esto precisa el uso de software como video conferencias, Chat, Net meeting. Donde los alumnos pueden interactuar entre si solo a través del computador y el Internet. La segunda, si bien no se puede interactuar con los alumnos simultáneamente para compartir información, existe las herramientas como el correo electrónico, los blogs, los foros, las noticias. Que sirven para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el papel desempeñado por el alumno en netamente de investigador.

La universidad autónoma de nuevo león siempre comprometida con su entorno en 1995 inicia Las primeras actividades formales en este sentido, con un modelo que combinaba la distancia y la presencialidad, donde se trabaja con tecnología, currículos flexibles, metodologías flexibles, pero en algún momento del proceso se da el contacto entre profesor y alumno y alumnos entre sí.

Posteriormente y ya en épocas más recientes en su visión 2012 establece como objetivo central incorporar las nuevas tecnologías de educación y comunicación a los procesos académicos tanto de docencia, investigación y el desarrollo para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje y propiciar una comunicación permanente e interactiva entre sus científicos a nivel internacional y nacional. Por ello realiza la instalación de aulas inteligentes en todas las preparatorias y en la mayoría de las facultades de la universidad, además del establecimiento de redes tanto alámbricas como inalámbricas que permiten la utilización de diversas aplicaciones en el área de tecnologías de información tanto en el aula como en experiencias en educación no presencial.

Estas acciones, entre otras, han inducido y sensibilizado a los docentes acerca de la importancia de desarrollar su tarea con un enfoque que privilegia más el aprendizaje que la enseñanza, lo que ha implicado un cambio en la concepción de su función y su trabajo.

En los últimos diez años, la UANL ha logrado un alto nivel de equipamiento para el desarrollo de sus funciones, la estructura administrativa de la UANL se ha modernizado y reforzado con herramientas tecnológicas de comunicación, como el Sistema Integral de Administración de Servicios Escolares (SIASE) que permite dar seguimiento a todos los procesos escolares de los programas educativos, a la vez que se constituye en una herramienta de seguimiento y evaluación de los indicadores relacionados con el desempeño académico institucional. Además A fin de optimizar tiempos y facilitar el desenvolvimiento en la Institución, la UANL ofrece diversos soportes para los alumnos entre los cuales se pueden mencionar: Registro a examen de selección, Realización de horario de clases semestrales,



Emisión electrónica de recibos de Pago. Tramitación de becas, Consulta en línea de calificaciones Avisos de pago Aviso de publicación de calificaciones a correo electrónico Y celular Inscripción al servicio social y bolsa de trabajo (donde se cuenta con el registro de más de 2 mil 500 empresas que publican sus ofertas de trabajo; ahí puedes encontrar plazas disponibles para empleos temporales y de tiempo completo). Tutorías y evaluaciones psicométricas.

Más recientemente, se diseñó y se puso en operación la plataforma NEXUS1, una plataforma de enseñanza-aprendizaje que permite la operación virtual de los procesos educativos, y facilita la colaboración con compañeros y profesores con espacios para el diseño y documentación de la práctica docente presencial, semipresencial y virtual. Pues permite crear diseñar, publicar y compartir cursos por Internet en forma rápida, sencilla y amigable además de la elaboración y revisión de las actividades y Exámenes en línea.

A continuación mencionaremos algunas Ventajas y desventajas de la utilización de esta aplicación:

Ventajas: Atención personalizada, regular de manera personal el horario de estudio, el alumno participa activamente en su formación, cualquier persona tienen acceso a la enseñanza, no viéndose perjudicados aquellos que no pueden acudir periódicamente a clase por motivos como el trabajo, la distancia, etc. Permite a la universidad ofertar formación a las empresas sin los añadidos que suponen los desplazamientos, alojamientos y dietas de sus trabajadores, Permite a la universidad ampliar su oferta de formación a aquellas personas o trabajadores que no pueden acceder a sus cursos presenciales.

Desventajas: La pasividad del sujeto frente a este medio, pues se percibe como un "medio fácil", Existencia escasa de estructura pedagógica en la información y multimedia, Tecnófobos y tecnófilos, Dificultades organizativas, problemas técnicos y altos costos de mantenimiento, La tendencia a trabajar cualquier aspecto o contenido de forma virtual, dejando de lado el uso de medios más sencillos como el retroproyector.

También se cuenta dentro con El Sistema Integral de Bibliotecas de la UANL (SIBUANL) integrado por 84 recintos bibliotecarios, que van desde los ubicados en escuelas preparatorias hasta los especializados o de posgrado.

El SIBUANL ofrece una amplia gama de servicios para atender necesidades de información y documentación El Sistema de Administración de Bibliotecas ofrece un catálogo electrónico en constante nutrición con aproximadamente 362 mil 880

registros bibliográficos en 626 mil 234 volúmenes. La Biblioteca digital (permite el acceso a 2.5 millones de documentos través de la dirección [http://www.dgb.uanl.mx/n/biblioteca\\_digital](http://www.dgb.uanl.mx/n/biblioteca_digital). HTML) Cuenta con un historial de las últimas búsquedas realizadas y un módulo de cuenta personal donde se registran los documentos bibliográficos prestados

El Catálogo electrónico (permite la localización de libros, revistas, tesis, videos y otros materiales que se encuentran físicamente en 41 bibliotecas).

La plataforma institucional de Correo Universitario es un medio seguro y funcional que ayuda a la comunicación efectiva y de trabajo en equipo. Las cuentas [conextension@uanl.edu.mx](mailto:conextension@uanl.edu.mx) tienen más de 7 GB de almacenamiento y te identifican como alumno o docente de la UANL

El servicio de acceso inalámbrico a Internet está implementado en Ciudad Universitaria y los campus de la Salud, Mederos y Linares, así como en la Biblioteca Universitaria “Raúl Rangel Frías” y el Centro de Innovación, Investigación y Desarrollo en Ingeniería y Tecnología (CIIDIT).

El uso de las TIC en los programas de posgrado presenciales limita su incidencia a la consulta de conocimientos y como herramienta de comunicación, ya que el aprendizaje en su totalidad se da por la asistencia a clases, evaluación presencial, trabajo en equipo, interacción entre el maestro y el alumno y el interés de conocimiento por parte del alumno.

Cuando las TIC se aplican en la modalidad semipresencial, entra un nuevo concepto donde la enseñanza se imparte en un 50% presencial y 50% no presencial. Es aquí donde el aprendizaje se adquiere de la forma tradicional y con el uso de las TIC para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se utilizan los medios tecnológicos para gestionar información y evaluación parcial de los alumnos. El alumno adquiere nuevos métodos de aprendizaje y desarrolla un perfil de investigador ya que el conocimiento no se limita en la asistencia al salón de clases.

Las TIC tienen su mayor incidencia cuando la modalidad es a distancia, en esta modalidad donde el control lo tiene el alumno y no depende del maestro, se manifiesta mediante el interés que tiene el alumno por indagar en fuentes de información, bancos de datos, videos tutoriales, etc. con el fin de poder cumplir con los objetivos del curso al fin del periodo.

## Conclusiones

Podemos considerar que el uso de las TIC aplicado a la universidad está plenamente implantado, soportado tanto desde su perspectiva tecnológica como didáctica, y su uso se irá incrementando en los próximos años.

Concretamente, en el caso de la enseñanza superior en nuestro país, prácticamente todas las Universidades públicas y privadas o bien imparten cursos virtuales en la actualidad o bien han iniciado o realizado ya distintos proyectos en el área.

Es claro que las TIC desempeñan un rol importante en la gestión del conocimiento dentro proceso de enseñanza-aprendizaje, pero es responsabilidad del alumno, el correcto aprovechamiento de estos recursos tecnológicos. Como se mencionó anteriormente, Existen ventajas y desventajas, en este ambiente virtual de formación, pero es el alumno quien deberá buscar acrecentar las habilidades para una formación integral apoyado de manera frecuente por el docente como facilitador en este proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de culminar satisfactoriamente los objetivos planteados durante el proceso de formación.

Con referencia a la utilización de las TICS en la gestión administrativa podemos mencionar que aun cuando en diferentes facultades de la universidad se ha alcanzado un buen nivel en cuanto aplicaciones de las TIC, existen algunas áreas de oportunidad como son aquellos procesos administrativos en ventanilla que dificultan que los diversos cursos impartidos de manera virtual estén disponibles para otros países.

8.

## Bibliografía

Adell, J.; Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la Información; EDUTEC, Revista electrónica de tecnología educativa; No. 7; Noviembre 1997 En: [www.ubi.es/depart/gte/revelec7.html](http://www.ubi.es/depart/gte/revelec7.html)

ANUIES (2004). La innovación en la educación superior. Documento estratégico. México: Autor.

Borrás I. (1997) "Enseñanza y aprendizaje con la Internet: una aproximación crítica"

[http://www.lmi.ub.es/te/any97/borras\\_pb/#index](http://www.lmi.ub.es/te/any97/borras_pb/#index)

Ferreiro, R. (1999). Hacia “Nuevos ambientes de aprendizaje”. Revista Tele Educación, N ° 6 y 7. Asociación Mexicana de la Educación a Distancia. México.

Ferreiro, R. (1999). Hacia “Nuevos ambientes de aprendizaje”. En Sistemas Telemáticos para la Educación Continua. Amec-IPN. Secretaría Académica. México.

Flóres, L y Eytel, P.(2002) Sustento pedagógico de Internet. Instituto de Informática

Educativa, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.

Gibson, J. J. (1986). The ecological approach to visual perception. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. (Trabajo original publicado en 1979).

UANL. Modelo Educativo de la UANL. 2008

<http://www.fic.uanl.mx/esp/posgrado/principal/Documentos/modelo%20educativo%20UANL.pdf>

UNESCO. (1996). La Educación encierra un tesoro. Comisión Internacional la Educación hacia el siglo XXI. Resp. J. Delors. París: UNESCO.

Visión Del Futuro UANL 20012, México 2004  
<http://www.uanl.mx/acerca/vision2012>

Young, M. F. (1993). Instructional design for situated learning. Educational Technology Research & Development, 41(1), 43-58.

## **UN CONOCIMIENTO PREVIO ES NECESARIO PARA LA UTILIZACIÓN Y APLICACIÓN DE HERRAMIENTAS SOCIALES DEL INTERNET EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE**

Esp. Verónica López - vplopez@ute.edu.ec

Lic. Paola Calderón - pcalderon@ute.edu.ec

Lic. Patricia Castañeda - pcastaneda@ute.edu.ec

Universidad Tecnológica Equinoccial del Ecuador –

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación – Quito, Ecuador

A previous learning is required before using the social network tools in education.

**RESUMEN:** El Internet ha traído numerosas aplicaciones, entre ellas las herramientas sociales como los blogs, youtube, facebook entre otras, herramientas que han sido asimiladas de distintas maneras por personas de todas las edades. Dentro del ámbito educativo, estas herramientas han influido de varias formas, principalmente en la comunicación. En esta Investigación se analiza el uso y el impacto que tienen actualmente estas herramientas en los actores del proceso de interaprendizaje, es decir entre docentes y estudiantes y las distintas posibilidades. Para esto se realizaron encuestas a estudiantes y a docentes de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Tecnológica Equinoccial ubicados en Quito, Salinas y Santo Domingo. Además se realizaron entrevistas a profesionales expertos y un análisis profundo del uso que hacen de estas herramientas otras Universidades del País. Se determinó que estas herramientas están asociadas con el entretenimiento y la diversión, pero que tienen un fuerte potencial en lo que es la mejora de la comunicación entre estudiantes y docentes. Se concluye que si bien las herramientas sociales del Internet son conocidas y utilizadas en la mayoría de estudiantes y docentes, es necesario un aprendizaje previo a su utilización en el ámbito educativo.

### **ABSTRACT**

The Internet has brought many applications, including social network tools like blogs, youtube, facebook and other tools that have been assimilated in different ways by people of all ages. Within the educational environment, these tools have



been influenced in various ways, mainly in communication. This research wants to determine the use, impact and possibilities that these tools have between teachers and students . For this reason we applied surveys to students and teachers of the Faculty of Social Sciences and Communication of the Universidad Tecnológica Equinoccial located in Quito, Santo Domingo and Salinas. In addition, we made interviews to experienced professionals and analysis of the use that other universities in the country are giving to these tools. It was determined that these tools are associated with entertainment and fun, but have a strong potential in the communication between students and teachers. We conclude that although the social tools of the Internet are known and used in the majority of students and teachers, learning is required prior to use in education.

#### PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS

Herramientas sociales del Internet, herramientas digitales, educación, interaprendizaje. Social network tools, education, digital internet tools.

#### 1. INTRODUCCIÓN

Se conoce que el uso del Internet ha incrementado en los últimos años a nivel mundial debido principalmente a la gran variedad de aplicaciones existentes, varias de estas relacionadas con la facilidad de comunicación y la oportunidad de generación de contenidos. Castells en su obra “La transición a la sociedad Red” afirma que aunque el Internet siempre ha sido un medio en el que los usuarios han generado aplicaciones e información, sin embargo con la Web 2.0 se ha incrementado el control de contenidos por parte de los usuarios de la red. Esto es posible gracias a la proliferación y perfeccionamiento de programas informáticos centrado en esta comunicación horizontal (software social). El conocimiento fluye diariamente mediante blogs, Wiki, redes formando comunidades. (Castells, 2007 :32)

El autor hace referencia a la comunicación horizontal y a las comunidades, la oportunidad de comunicarse por medio del uso de alguna de las herramientas sociales y recibir retroalimentación muchas veces de forma inmediata con personas pertenecientes a la misma u otras redes y que en general tienen características comunes. Dentro del área educativa el uso del Internet y de sus



aplicaciones ha cambiado la tradicional forma de enseñar y aprender. Con toda la información existente, el estudiante tiene actualmente la oportunidad de ser autodidacta y poder participar activamente en las clases, además tiene la posibilidad de comunicarse con docentes y compañeros en una forma distinta, inmediata sin la presencia del otro y desde cualquier lugar. La UNESCO afirma que el uso de las TIC en educación puede ampliar el acceso a oportunidades de aprendizaje, mejorar los logros de aprendizaje y calidad de la educación incorporando métodos avanzados de enseñanza, (UNESCO, 2004:8)

El proceso de aprendizaje es un constante intercambio de conocimientos entre todos los actores involucrados, y la socialización y difusión de información da paso a la sociedad del conocimiento, se considera de vital importancia investigar el impacto que tiene algunas herramientas de la Web 2.0 (Web de segunda generación o Web social) en el proceso educativo. "En el contexto de la sociedad del conocimiento, las tecnologías de uso educativo –ya sean empleadas para la enseñanza presencial o a distancia se han convertido en un soporte fundamental para la instrucción, beneficiando a un universo cada vez más amplio de personas. Esta asociación entre tecnología y educación no sólo genera mejoras de carácter cuantitativo –es decir, la posibilidad de enseñar a más estudiantes, sino que principalmente de orden cualitativo: los educandos encuentran en Internet nuevos recursos y posibilidades de enriquecer su proceso de aprendizaje".<sup>2</sup>

El problema radica en que debido a la gran cantidad de información y al poco control que existe, se ha podido observar que los estudiantes y docentes no explotan totalmente estas herramientas al solo limitarse a bajar información y muy pocas veces a transformarla ni compartirla o también hay un desconocimiento sobre el uso de estas herramientas a nivel educativo. De esta manera existe una falta de actualización de métodos de enseñanza y técnicas de aprendizaje. Además en la Facultad de Ciencias sociales y comunicación de la UTE existe una desvinculación entre actores del proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje debido principalmente a la falta de comunicación, falta de socialización interactiva y al desinterés en el proceso pedagógico trayendo como consecuencias la desinformación, el aislamiento de los actores, la falta de compromiso en el proceso de enseñanza aprendizaje y bajos resultados en proyectos estudiantiles.

Por estos motivos se decidió investigar sobre el aplicación y el impacto que docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales dan a las herramientas

sociales del Internet dentro del proceso de interaprendizaje. Se tomó en cuenta a la comunicación como una característica de este proceso. En un inicio se consideraron todas las herramientas sociales existentes, sin embargo a lo largo del proyecto se definieron las mas conocidas y utilizadas como el facebook, blogs, Wiki, twitter, youtube, linkedin y flickr. No se encontraron investigaciones realizadas sobre el tema a nivel local, y la información encontrada de otro países era específicamente sobre las herramientas sociales en la educación y sobre el uso de las nuevas tecnologías en general enmarcadas en distintas realidades a la nuestra.

Por un lado y como se mencionó anteriormente es un hecho que las herramientas sociales del Internet facilitan la comunicación, y se observa claramente la gran apertura de los estudiantes hacia el uso de estas herramientas. Sin embargo, por otro lado también se observa que estas herramientas han sido relacionadas con la comunicación y entretenimiento pero no con la educación. Por esta razón decidimos investigar sobre el tema para obtener resultados cuantitativos y cualitativos y principalmente abrir la posibilidad de el uso de éstas herramientas para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes. Debido a esto el objetivo de nuestra investigación fue determinar la aplicación y el impacto potencial que tienen las herramientas sociales de Internet en la comunicación dentro proceso de aprendizaje. Es decir, como estas herramientas pueden colaborar para mejorar la comunicación y educación entre estudiantes y docentes bajo las líneas de la participación activa y abierta, la generación de conocimiento y la comunicación horizontal.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com>
- Blood, R. (2007). Universo del Weblog. Barcelona-España: Ediciones Gestión 2000.
- Castells, Manuel. La transición a la Sociedad Red.2007

- Cobo Romaní, C. y Pardo Kuklinski, H. (2007). Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios Fast food. Barcelona / México DF.: Group de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. FLACSO México.
- García Vera, A. (2004). Las nuevas tecnologías en la enseñanza. Madrid-España: Akal Ediciones.
- Guasmayan Ruiz, C. (2004). Internet y la investigación científica. España: Magisterio Español.
- Litwin, E. (Abril,2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Buenos Aires – Madrid: Amorrortu Editores.
- Monsoriu Flor, M. (2008). Manual de Redes Sociales en Internet. Madrid: Primera Edición.
- Terán, G. (2006). El Proyecto de Investigación: Cómo elaborar. Ecuador. Departamento de Investigación y Doctrina ESMIL.
- UNESCO. <http://www.unesco.org/new/es/unesco/>. 2011

## HACIA LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS MEDIANTE SISTEMA DE FORMACION DUAL EN PRUEBA PILOTO EN EL ITS DE PUERTO VALLARTA CON EL APOYO DE LA EDUCACION A DISTANCIA.

Autores: Mtra. Alejandra Medina Lozano

alejandra.medina@tecvallarta.edu.mx , ale\_medina13@hotmail.com

Mtra. Leticia Velarde Peña

leticia.velarde@tecvallarta.edu.mx, velalety2006@hotmail.com

Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta, País México.

### RESUMEN DEL TRABAJO

En este artículo se describe el uso de las nuevas tecnologías de la información en el modelo educativo: Sistema Dual de Aprendizaje para el Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta, que tiene como finalidad contribuir a la formación integral y ajustar las competencias adquiridas en el ámbito educativo para aplicarlas en el sector empresarial. Para realizar esto se inicio con la construcción del estado del arte a través de un análisis de factibilidad, requerimientos y diseño de la propuesta, dando seguimiento a través de una prueba piloto que en su momento permitirán obtener una especialidad acorde al contexto. Investigación cualitativa de tipo exploratoria–descriptiva, utilizando el método inductivo-deductivo, población conformada por un grupo de alumnos de las Licenciatura: Administración y Gastronomía. Enfatizamos sobre la importancia de vincular a los alumnos al sector empresarial y el uso de la tecnología desde que realizan sus estudios de nivel superior como parte de su formación integral y desarrollo profesional.

**PALABRAS CLAVES:** Empresa-tics-instituto, Educación a distancia, formación integral, Sistema dual de aprendizaje.

## INTRODUCCIÓN.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, menciona en la estrategia 12.1 Colocar a la comunidad escolar en el centro de los esfuerzos educativos. Se promoverá el trabajo conjunto de las autoridades escolares, maestros, alumnos y padres de familia, no sólo en el cumplimiento de planes y programas de estudio, sino en la conformación de verdaderas comunidades con metas compartidas y con el interés de brindar a los niños y jóvenes una educación que tampoco se limite al cumplimiento de lo esencial, sino que aspire a una formación integral.

Para fundamentar dicho artículo se hace uso de las aportaciones realizadas por Álvarez Gómez, M. et al, Asset, Sígales, Hernández entre otros, de una especialidad en Administración y operación hotelera en línea cuyo interés evidentemente es el de que los alumnos por sus tiempos saturados debido a que cursan materias de la retícula normal, asisten a prácticas en una empresa hotelera, por lo tanto, ya no tendrían tiempo de acudir a las aulas para evidenciar las practicas que están realizando, motivo de esta especialidad. Ante el despliegue de lo anterior expuesto se dará respuesta al siguiente cuestionamiento: ¿Cómo contribuir a una formación integral a los alumnos las carreras de Administración y Gastronomía con las de la especialidad en las diferentes modalidades presenciales, semipresenciales y virtuales?

En el último apartado se compartirá experiencias obtenidas en el desarrollo de la prueba piloto, con este camino anunciado, el trabajo pretende revalorizar los conocimientos teóricos para la práctica del diseño de programas y plan de prácticas que hagan uso de la tecnología, dejando bien delimitados los pasos que conectan los primeros a la segunda y que puedan en lo futuro inspirar al lector interesado el desarrollo de prácticas similares...

## MARCO TEÓRICO

En este artículo revisamos algunas nociones generales para proporcionar estructura para lo cual conceptualizaremos los términos involucrados en el desarrollo del mismo. Las tic's en particular y las posibilidades que brinda Internet para el acceso instantáneo a una amplia diversidad de recursos informáticos, se han puesto al servicio de la enseñanza para permitir el diseño y puesta en práctica de modelos de teleformación que complementan e integran a los modelos tradicionales, dando lugar a sistemas de enseñanza abiertos y flexibles, que favorecen el intercambio de información entre profesor y estudiantes, lo que

permite al primero contar con una retroalimentación que le facilite una evaluación objetiva de la asimilación del conocimiento de los segundos, y a estos ser protagonistas de su proceso de aprendizaje contando con la orientación del primero y siendo objeto de su acción pedagógica (Pérez, 2008).

En cuanto a las tecnologías de la información, cabe destacar que utilizadas correctamente, son una herramienta útil e interesante que apoya en gran medida al proceso enseñanza aprendizaje, permitiendo elevar la calidad educativa (Sigalés, 2004).

Por su parte la educación a distancia es la acción o proceso de educar, educarse o ser educado, cuando este proceso se realiza con diferencias en el espacio físico en que se encuentran los elementos del proceso, o cuando los actores atienden el proceso en diferente tiempo utilizando algún tipo de tecnología de comunicación que supera barreras de espacio y tiempo (Álvarez Gómez, González Romero, Morfin Otero, Preciado González, & Vázquez Martínez, 2005).

Tal es el caso del Instituto Superior de Puerto Vallarta, quien ha elegido la plataforma de cursos en línea Moodle para el desarrollo e impartición de sus programas, pues además de ser gratuita y presentar herramientas interesantes para el aprendizaje ha sido exitosamente utilizada en distintos países y áreas del conocimiento. En este sentido y desde la fundación de la institución referida, los docentes han impartido clases apoyándose con instrumentos como Internet. Aunado a la realidad con que los alumnos realizan sus prácticas en la empresa basándonos en un sistema que está diseñado bajo esta fundamentación denominado sistema dual de aprendizaje que surge en Alemania en 1973.

El sistema dual de aprendizaje: método de formación profesional para jóvenes de ambos sexos que aprenden la teoría de la ocupación en el centro de formación y la práctica en la empresa el cual brinda la oportunidad a los alumnos que tengan una buena base de estudios, de demostrar continuamente los conocimientos teóricos y habilidades adquiridas mediante su aplicación en tareas profesionales reales, y bajo diversos y cambiantes condicionantes del mundo laboral, dando la posibilidad de alternar la teoría con la práctica. Esto permite que los conocimientos se interrelacionen brindando un aprendizaje vivencial, combinando la formación práctica de la empresa con la formación teórica en una escuela profesional (Aset, 1999).

En el diseño de la especialidad se fundamenta en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en la cual la estrategia 19.2, menciona que se requiere: ampliar las oportunidades de acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo al



incorporar las tecnologías de la información y comunicación, así como promover su inserción laboral a través del fomento de competencias y habilidades para el empleo, autoempleo y empleabilidad. Todo esto con el fin de incorporar a los jóvenes en el desarrollo productivo y tecnológico del país para mejorar su calidad de vulnerabilidad económica y social, en el mismo sentido considerada la estrategia 12.1, que habla de la formación integral de niños y jóvenes ya mencionada extraída de dicho plan.

En la anterior definición el problema no pareciera ser únicamente “la barbarie del Especialismo”, sino el aprendizaje memorístico, no reflexivo, donde se establece que “El nuevo modelo propone que el énfasis curricular recaiga sobre la formación de los estudiantes, y no sobre una información enciclopedista, ya que un alumno bien formado cuenta con las actitudes y herramientas para el constante auto-aprendizaje a través de las bases que ha creado al educarse de una manera integral (González 2006)

## DESARROLLO METODOLÓGICO

Es una investigación con un enfoque cualitativo, no experimental, no se manipularon variables para ser medidas estadísticamente. Exploratoria-descriptiva en su primer momento, se analizó el estado del arte al describir los requerimientos a través de los cuales se permitió elaborar una propuesta de un modelo educativo sistema dual de aprendizaje. En segundo momento se implementó una prueba piloto la cual en este momento continúa en proceso. En el último momento se evaluará y describirá las cualidades adecuadas del mismo para emigrarse a otras carreras del tecnológico.

El método de este proyecto inductivo-deductivo, inductivo debido a que para elaborar el análisis del plan de estudios de la especialidad para las carreras del Instituto involucradas, se partió de lo particular a lo general, y para el diseño de la propuesta.

Los instrumentos utilizados fueron documentación bibliográfica, cuadros comparativos, análisis foda, gráficas, entrevistas y observación participante.

El universo de la investigación se conformó por el Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta y las empresas hoteleras de la región, con una población formada por las carreras de las licenciaturas de administración y gastronomía. A través de una reunión informativa donde se dio a conocer el proyecto, posterior a

esto se lanzó una convocatoria donde se invitaron a los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Gastronomía, una vez seleccionado un grupo de alumnos en el instituto, se les envió a la empresa donde pasaron el proceso de selección que normalmente se aplica a los nuevos asociados, arrojando como resultado la formación de un grupo muestra de 16 alumnos (8 de cada carrera) para que realizaran sus prácticas a través de una especialización que fuera afín a las dos licenciaturas involucradas haciendo uso de las tics en específico de la plataforma moodle como apoyo para el cumplimiento de los objetivos del proyecto en cuestión. El contexto donde se implementa la prueba piloto es en una empresa hotelera de la región.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para la puesta en marcha de la prueba piloto propuesta del sistema dual de aprendizaje se acordó el uso de las tic's en específico la plataforma moodle por características ya mencionadas con anterioridad. Con base en el análisis del tiempo que disponen los alumnos que participan en la prueba piloto y considerando la carga horaria de las materias de la retícula propias de las carreras que participan en el proyecto, el tiempo de prácticas en la empresa y el control que debe darse a las prácticas de la especialidad en la empresa se determino que se distribuyeran en materias virtuales, semipresenciales y presenciales según el grado de complejidad y naturaleza de las materias, lo cual se muestra a través de las tabla 1 y 2.

Tabla 1. Distribución de las Asignaturas de la retícula de los alumnos de la carrera 1 participantes en prueba piloto primera fase (Fuente: Velarde Peña Leticia y Alejandra Medina Lozano).

Carreras	Asignaturas		
	Presenciales	Semipresenciales	Virtuales
1			
Semestre 1	3	2	3
Semestre intermedio		1	1
Semestre 2	3	2	2
Total	7	5	6

Porcentaje 39% 28% 33%

Tabla 2. Distribución de las Asignaturas de la retícula de los alumnos de la carrera 1 participantes en prueba piloto primera fase (Fuente: Velarde Peña Leticia y Alejandra Medina Lozano).

Carreras	Asignaturas		
	Presenciales	Semipresenciales	Virtuales
2			
Semestre 1	3	1	3
Semestre intermedio		1	1
Semestre 2	3	1	3
Total	7	3	7
Porcentaje	41%	18%	41%

En la anterior tabla podemos observar que se imparte de forma virtual el 33% de las asignaturas, en forma semipresencial 28% y de forma presencial un 39%, en la carrera 1. Mientras que en la carrera 2 se puede observar que el 41%, se imparte de forma virtual, el 18% en forma semipresencial y de forma presencial un 41%. Ante lo anteriormente expuesto se evidencia el uso de las tics, porque de acuerdo a los porcentajes y considerando que es mayor el número de créditos que se ofertan de forma virtual y semipresencial, esto ha propiciado que sea posible la implementación de la prueba piloto.

Totalizando el número de créditos que se ofertan en la carrera 1 arroja un 39% sin uso de las tics contra un 61% donde si se utilizan las tics donde se evidencia por el uso de la plataforma moodle. El mismo análisis se realizó a la oferta de créditos de la carrera 2 que arroja un 41% sin uso de las tics contra un 59% donde si se utilizan las tics donde se evidencia por el uso de la plataforma moodle.

Cabe mencionar que las materias propias de la especialidad parte medular de este proyecto en la prueba piloto se han impartido de forma virtual ya que los alumnos realizan sus prácticas en la empresa asesorados por un tutor asignado por la misma y las evidencian en el instituto en el que se les brinda asesoría por parte del docente totalmente a través de la plataforma moodle. El diseño instruccional

de dicho plan se elaboró para que los alumnos que cubren actividades igual que lleva cualquier colaborador que abona al cumplimiento de los objetivos del área asignada, aprendan de forma colaborativa a través de la realización de prácticas planeadas en situaciones reales en la empresa hotelera.

Otro aspecto en el que se hace uso de las tics es para el monitoreo, seguimiento de los movimientos de asistencias, falta, permisos, justificación, rol de prácticas, vinculación y comunicación empresa-instituto propiciado por el sistema dual de aprendizaje. Así también se realizan monitoreo y seguimiento con el uso de las tics, el equipo que dirige el proyecto hacia administrativos, docentes y alumnos involucrados en el proyecto.

Por lo tanto es evidente que con el uso y aplicación de las tecnologías de la información y comunicación ha sido posible el desarrollo de esta prueba piloto y esto ha permitido obtener parte de los resultados esperados.

## CONCLUSIONES

Posterior a la aplicación de la prueba piloto con el uso de las tics se puede entrever que de no existir estas, no hubiera podido ser posible la puesta en marcha de este proyecto.

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje pueden potenciar el modelo de educación a distancia asistido por las TICs y en la actualidad constituyen una de las principales herramientas en función de la formación, no sólo permitiendo la transmisión de información sino proporcionando un medio ambiente adecuado para el desarrollo de actividades didácticas que, sumadas a la creatividad del profesor u orientador, posibilitan el logro de excelentes resultados en la educación a distancia y el fortalecimiento de la educación presencial (Pérez, 2008).

Los alumnos para que potencialicen su aprendizaje y fortalezcan su práctica profesional a partir de los procesos de formación de profesionistas, además de las actividades de creación de conocimiento que tienen implícitos procesos de vinculación, cuando promueven la solución de problemas emergentes de la comunidad, más aún las tecnologías son un factor de apoyo con posibilidad que muestra la tecnología de lograr mayores niveles de productividad, se manifiesta con la recuperación de experiencias.

Hoy por hoy en concordancia con Hernández (2007:10), las instituciones que ofrecen formación presencial están comenzando a utilizar las nuevas tecnologías

como recurso didáctico y como herramienta para flexibilizar los entornos de enseñanza/aprendizaje. Estas permiten planear y llevar a la práctica programas mixtos, en los que los estudiantes asisten a unas pocas clases y siguen formándose en sus casas o áreas de trabajo a través de los recursos por línea de la institución, accediendo a sus profesores cuando lo necesiten. Este grado de flexibilidad permitirá que muchas personas con obligaciones familiares o laborales puedan seguir formándose a lo largo de sus vidas.

La implementación prueba piloto continua en proceso y cada vez se hace mayor uso de las tics debido a que los alumnos se insertan a la vida laboral, por la necesidad de mantenerse actualizado y adquirir practica en un entorno real que contribuirá al perfil profesional.

La inserción inmediata al término de su carrera en el campo laboral, hará posible que los egresados del instituto tengan un valor agregado y así contribuir al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Gómez, M., González Romero, V. M., Morfin Otero, M., Preciado González, R., & Vázquez Martínez, C. (2005). Aprendizaje en línea. Puerto Vallarta Jalisco: Universidad de Guadalajara Centro Universitario de la Costa.

Aset. (1999). Vocación por formar profesionales para el Siglo XXI. Formación Dual. [Documento en línea] Disponible: <http://www.tecladata.es/aset>. [Consulta: 19 de Julio de 2010].

González, Casas Lorenzo (2006:04). Notas sobre la formación complementaria y la formación integral Universidad Simón Bolívar).Colombia.[documento en línea] disponible: [http://www.dex.usb.ve/pdf/formacion\\_complementaria.pdf](http://www.dex.usb.ve/pdf/formacion_complementaria.pdf) [Consulta 20 de Noviembre de 2011].

Hernández, Francesc J. (2007:10). La acreditación de competencias. (Universidad de Valencia). CCOO, Sevilla.

Pérez Casales Reynaldo, Castro José Rojas, Paulí Hechavarría Grismilda (2008). Algunas experiencias didácticas en el entorno de la plataforma Moodle. Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales Vol. 5(10), págs. 1-10. Santiago de Cuba. ISSN 1667-8338 © LIE-FI-UBA. liema@fi.uba.ar.

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. Obtenido el 30 de agosto de 2010 de [http://dp.unicach.mx/biblioteca\\_archivos/Rectores/PND20072012.pdf](http://dp.unicach.mx/biblioteca_archivos/Rectores/PND20072012.pdf)

Sigalés, Carles (2004). "Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles". Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). [artículo en línea]. UOC. Vol. 1, nº 1. [Fecha de consulta: 18/07/11]. <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/sigales0704.pdf>

Velarde, Medina y Amador. (2010). Sistema dual de aprendizaje aplicado a las carreras del Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta. Argos 1ra Edición. Puerto Vallarta, Jalisco, México. P.-45. ISBN: 978-607-7772-79-8.



## MESA 11

### INTEGRACIÓN DEL ALUMNO A SU REALIDAD FAMILIAR Y PROFESIONAL

CON GANAS DE TRIUNFAR, APRENDIZAJE POR PROYECTOS BAJO EL ESQUEMA DE COMPETENCIAS.

Margarita Concepción Euán Vázquez,

Pedro Pascual Burguete Salinas,

Celia Patricia Arreola Hernández

Judith López Santiago.

Carretera Panamericana Km. 1001,

Cintalapa Chiapas, México. C .p. 30400.

meuanv@hotmail.com

Aprendizaje Significativo, Competencias, Perfil de Egreso.

Este artículo describe a “Con ganas de Triunfar”, investigación educativa que se traduce en una estrategia de aprendizaje por proyectos bajo el esquema de competencias que surge como una respuesta a la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México y a las metas educativas hacia el siglo XXI. Cuyo objetivo consideró la aplicación de la misma para mejorar el aprendizaje de los alumnos, que permitiera un mayor acercamiento al perfil de egreso. El estudio fue realizado en Cintalapa, Chiapas, México con alumnos del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No 24, que provienen del medio rural y urbano cuya edad media fue de 17 años, provenientes en su gran mayoría de nivel socioeconómico bajo. El trabajo bajo esta estrategia reflejó actitud positiva, mayor autoestima, trabajo en equipo, mentalidad emprendedora, microempresas establecidas, ingresos para los jóvenes, titulación por proyecto, logros académicos, así como valores: solidaridad, cooperación, responsabilidad,

puntualidad. Que favorece el desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos equivalentes a los que se adquieren en el desempeño profesional y por tanto el logro del Perfil de Egreso deseado.

#### Introducción.

El Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No 24 (Cbta 24), implementó desde 2004 las estrategias centradas en el aprendizaje, sin embargo no se tienen evidencias de los logros de las competencias que los alumnos en su transitar por esta escuela, adquieren. No existen antecedentes de proyectos similares, aun cuando trabajaban en una forma similar con base en un tema integrador, productos e interdisciplinariedad, lo hacían sin diseño de estrategia y sin comprobar el funcionamiento del esquema de trabajo. “Con ganas de Triunfar”, surge ante esta expectativa, Es una estrategia didáctica, creativa y motivadora que ofrece múltiples oportunidades de enriquecimiento intelectual, orientada a la acción; Se enfoca a aprender haciendo, promueve el trabajo colaborativo, emplea tecnología e informática, permite enfocar a los estudiantes su actividad, en torno a intereses propios. Su planteamiento bajo el esquema de competencias, en modalidad interdisciplinaria, surge como respuesta a los compromisos con la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México (RIEMS) y las metas educativas hacia el siglo XXI. ¿Cómo pueden utilizar los jóvenes las competencias adquiridas en su transitar en el bachillerato tecnológico agropecuario para crear una microempresa y obtener ingresos adicionales trabajando interdisciplinariamente, considerando el desarrollo sustentable? El planteamiento anterior da lugar a: “Con ganas de Triunfar” Estrategia de aprendizaje por Proyectos, bajo el esquema de competencias en el Cbta 24 de Cintalapa. Chiapas.

#### Objetivo.

Aplicar la estrategia para mejorar el aprendizaje de los alumnos, que permita mayor acercamiento al perfil de egreso, reto central de la RIEMS, que pueda ser aplicado a nivel masivo

## Metodología.

El estudio es una aplicación de la estrategia de aprendizaje por proyectos basados en el modelo del ITESM, con la adecuación a la RIEMS considerando las competencias genéricas, disciplinares y profesionales. Para la aplicación partimos de las competencias esperadas y se alinean a los contenidos modulares de 5º y 6º Semestre, integrándose además las asignaturas básicas, propedéuticas y profesionales, en torno al tema integrador elegido en academia docente. El diseño se adecuó a los grupos hechos que son asignados al azar, así el grupo control se formó de 30 alumnos de la especialidad en Desarrollo comunitario y el grupo experimental se integró de alumnos de las 5 especialidades (Tratamientos), 6 equipos y 3 unidades experimentales de cada uno, haciendo un total de 114 alumnos, el único requisito fue haber cursado los módulos antecedentes al módulo IV de formación profesional. Es importante mencionar que el grupo control se sometió a la estrategia durante dos semestres, el grupo experimental sólo operó un semestre. Para el análisis de los datos se utilizó un diseño experimental no paramétrico denominado, Prueba de Mc Nemar para muestras relacionadas, aplicada a grupos hechos de las cinco especialidades del plantel, las cuales se consideraron como tratamientos, con correlación de variables de estudio. La Variable dependiente: aprendizaje de los alumnos con subvariables: autoestima, actitud, integración familiar, conocimientos previos y grado de estudios de asesor asignado. Utilizando para el análisis estadístico de las observaciones el Programa R.2.12.0. La Ho implementar la Estrategia de aprendizaje por proyectos relacionada a la especialidad que cursa y el método, se correlaciona con el aprendizaje, la autoestima, la actitud, la integración familiar, nivel socioeconómico, conocimientos previos y grado de estudios de su asesor asignado, que permita mejorar el perfil del egresado del bachillerato tecnológico.

## Resultados y discusión.

De los Resultados considerando a las variables independientes se descarta el sexo y la edad, ya que en el Grupo Control un 90% son mujeres y la edad promedio de ambos grupos es de 17 años. El valor de  $X^2$  calculado presenta una probabilidad de 0.07, no cae en el nivel de significancia, por lo tanto, se acepta Ho implementar la Estrategia de aprendizaje por proyectos relacionada a la especialidad que cursa y el método, se correlaciona con el aprendizaje, la autoestima, la actitud, la integración familiar, nivel socioeconómico, conocimientos previos y grado de estudios de su asesor asignado, que mejorara el perfil del

egresado del bachillerato tecnológico y se rechaza  $H_0$ . Podemos afirmar con un nivel de significancia de 5% que la estrategia aplicada al Grupo Control, es más efectiva que la del grupo Experimental, considerando los siguientes puntos: 1. Aplicar la Estrategia por Proyectos bajo el esquema de competencias a lo largo de dos semestres. 2. Equipo – Microempresa consolidada en el período. 3. Asesor facilitador con conocimientos en la Estrategia. 4. Llevar un seguimiento de la elaboración, ejecución, seguimiento y control de los proyectos. Al contrastar los Resultados del Grupo Control y Grupo experimental se concluye que la estrategia de aprendizaje por proyectos se relaciona con la especialidad que cursa y el método. La estrategia de aprendizaje por proyectos no es nueva, lo es desde el esquema de las competencias abordado en el estudio, sin embargo hay evidencias del éxito de en Instituciones como el ITESM, Universidad de Twente, Holanda, Universidad de Aalborg, Dinamarca entre otras. Los alumnos del grupo control integraron 6 microempresas con productos tradicionales y no tradicionales de la Región, así como de uso sustentable que se encuentran en operación, con los siguientes logros: a) Los alumnos investigaron, analizaron y explicaron las ventajas del proyecto innovador en el marco sustentable b) Los alumnos lograron conocimientos para la vida al ser microempresas operando adecuadas a las necesidades, una de ellas trascendiendo a nivel familiar sobresaliendo exitosamente y una más como medio de incremento de ingresos de jóvenes indígenas c) Se utilizaron eficazmente los recursos de la TICS en el Diseño de publicidad, utilización de software de procesador de Textos, hoja de cálculo y software de graficación, uso del Correo electrónico para comunicaciones. d) Tres alumnos investigadores con beca Cosdac, siete alumnos en servicio social con el proyecto. e) Se integraron seis microempresas, bajo el esquema de Magbis Educoempresas. f) Se usaron los conocimientos más allá del aula. Los Alumnos ocuparon el primer lugar en aprovechamiento grupal en el semestre Ago. 10- Ene 11. g) Una Microempresa contó con patrocinio municipal operando con finalidad en la marca Chiapas y apoyo estatal para su operación y consolidación. Participación en la semana de Ciencia y tecnología 2010. h) Los alumnos participaron en la Exposición Artesanal en la Expo Feria 2011, Cintalapa, Chiapas y Expo Emprendedores Cbta 24. i) Tres Alumnos se titularon con el Proyecto de Desarrollo.

Figura 1: IMPACTO DE LA INNOVACION. Escala valora de 1 (muy baja) a 5 (muy alta) la actitud o capacidad actual del alumnos

## Conclusiones.

El estudio cuantitativo demuestra que los alumnos pueden lograr el perfil de egreso deseado si se aplica una estrategia por Proyectos bajo el esquema de competencias que se encuentre adecuada a su entorno y considere los conocimientos previos del mismo.

El análisis cuantitativo también muestra que es necesario aplicar la estrategia por proyectos que propicie el desarrollo de los alumnos en el espacio de dos semestres ya que pueden cubrir un ciclo del proyecto, fungiendo como facilitador un docente competente en la misma.

Encontramos que a pesar de prevalecer en los alumnos un nivel socioeconómico bajo no es un obstáculo para el desarrollo de competencias ni para propiciar mentalidad emprendedora.

La investigación comprueba algo que todos ya sabemos: que las características de la educación media varían en cuanto a condiciones de integración familiar, culturales, sociales; así como en las actitudes. Estas características se correlacionan con los objetivos de aprendizaje, pero, además, están fuertemente correlacionadas entre sí.

Uno de los resultados más importantes de la investigación se encuentra en el hallazgo de que la estrategia educativa por proyectos bajo el esquema de competencias es exitosa si se adecúa al entorno de los estudiantes y sus intereses.

## Fuentes

Escalona Orcao, A.I., Loscertales Palomar, B. (2009): La realización de proyectos en

Equipo como innovación docente, [en línea] Pautas y materiales para la renovación metodológica de la docencia universitaria.

[http://ice.unizar.es/gidocuz/calidad/pdf/6\\_5\\_1.pdf](http://ice.unizar.es/gidocuz/calidad/pdf/6_5_1.pdf)

[http://ice.unizar.es/gidocuz/calidad/materiales\\_01.php](http://ice.unizar.es/gidocuz/calidad/materiales_01.php)

Perrenoud Philippe, Paquay, Léopold, Margerite Altet, Évelyne Charlier, Phelippe . La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias, FCE, México, 2005.

RIEMS-SEMS. Acuerdos Secretariales. México. 2008.

Salazar Valdéz, Ana Bertha. Evaluación de aprendizaje: Enfoque por competencias. SEMS. 2008.

Valle Mora, Francisco. Manual de Software R.Ecosur.2010.

Agradezco las observaciones de la Dra. Corina Schmelkes, a la primera versión de este artículo.



## APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO DISCIPLINAR DE ENFERMERÍA,

**Tendiente a fortalecer el Cuidado Socio-sanitario.**

\*Ma. de los Ángeles Marín Chagoya, Ma. del Carmen Martínez Reyes,  
Julia Hernández Álvarez, Francisco Javier Báez Hernández.

### RESUMEN

La educación orientada al desarrollo de competencias, constituye una estrategia relevante en la formación de profesionales capaces de ejercer y respetar los derechos civiles y democráticos del ciudadano contemporáneo, así como de participar en un mundo laboral cada vez más complejo y diverso. Metodología: Estudio descriptivo, transversal, muestreo por conveniencia constituido por 32 alumnas, 3 docentes; realizado en 3 etapas: Diagnóstica, planeación e implementación. Aplicación de 2 instrumentos, uno dirigido a docentes y otro a estudiantes. Este último permitió identificar sus conocimientos teórico-prácticos; principios bioéticos y de relación interpersonal sobre el cuidado del adulto mayor y personas con Diabetes Mellitus Tipo 2. Resultados: El 60% acertaron en el conocimiento teórico práctico sobre adulto mayor y el 65% contestaron adecuadamente sobre el cuidado de las personas con diabetes. El 70% reportaron inseguridad en sus capacidades profesionales y dificultad para trabajo multi e interdisciplinario. Conclusiones: Una educación orientada al desarrollo de competencias permitirá al estudiante desempeñar una actividad profesional con pertinencia, idoneidad y ética; pero ello requiere corresponsabilidad ya que en el aprendizaje subyacen dos procesos básicos: la construcción activa y significativa del conocimiento por parte de la persona que aprende, y la interacción con el medio que la propicia posibilita. El aprendizaje en la universidad es reflexivo, intencional e innovador y sus docentes tendrán que innovar su compromiso histórico social de educar hoy, a los hombres del futuro.

### Introducción:

El modelo educativo propuesto para su implementación en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, pretende la formación integral y pertinente del/la estudiante, tendiente a promover su autonomía, reconociendo su capacidad

para auto-dirigir y organizar su aprendizaje, impulsando el pensamiento analítico, crítico y creativo, así como las actitudes y habilidades, para una mejor calidad de vida y una mejor vinculación social en distintos escenarios locales, nacionales e internacionales (BUAP, 2007).

Si bien dicho modelo destaca la formación holística, así como los escenarios de desarrollo y las estrategias didácticas con enfoque sociocultural; actualmente se ha enfatizado la necesidad de diseñar las unidades de aprendizaje basadas en competencias, de manera que los estudios de licenciatura permitan a los alumnos adquirir conocimientos que les proporcionen competencias genéricas técnico-científicas y ético-sociales básicas comunes a todo universitario, así como competencias específicas para una práctica social compleja y cambiante; que los obligará a procurar una educación continua y permanente. Así, en opinión de Tobón (2010) los cambios en el mundo social, laboral y profesional de las últimas décadas demandan personas con compromiso ético, autocríticas, emprendedoras, con capacidad de trabajo en equipo, liderazgo y creatividad, para participar con éxito en actividades colectivas.

En el caso de los estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (FE-BUAP), existe institucionalmente el reto de formar profesionales competentes para el cuidado de la salud humana a lo largo del ciclo vital, tanto en escenarios clínicos como comunitarios; a fin de responder no sólo a las demandas de innovación y certificación educativa, sino a las políticas de salud formuladas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la OPS (Organización Panamericana de la Salud) en materia de formación de recursos humanos; así como a las exigencias gremiales y de instituciones empleadoras de los egresados de la carrera de enfermería, las cuales han establecido los perfiles académico profesionales a cubrir, de acuerdo al nivel de dominio en el que se ubiquen, derivado a su vez del grado de conocimientos, del juicio crítico y de las competencias adquiridas según el avance en la formación escolar y del cultivo de los valores éticos, aspectos que requieren considerarse para determinar los límites de la responsabilidad que debe asumir cada integrante como garantía tanto de seguridad como de calidad para quien recibe los servicios (S.S., 2005).

La atención socio-sanitaria demandada a profesionales de enfermería en diversos escenarios, ha sido condicionada por el incremento de la esperanza de vida al nacer y de las enfermedades propias de la tercera edad; así como por la incorporación de la mujer en el mundo laboral remunerado, ya que ha obligado a que el cuidado antes prestado por ella a miembros de la familia más dependientes

como niños, ancianos o discapacitados, ahora sea asumido parcial o totalmente a través de la provisión de servicios sanitarios formales.

Consecuentes a lo expresado, por atención socio-sanitaria se entiende la provisión de cuidados durante tiempos prolongados, para garantizar que una persona que no es capaz de cuidar de sí misma pueda mantener la mejor calidad de vida posible con el mayor grado de independencia, participación y calidez interpersonal; lo cual exige que los diseños curriculares de pregrado fortalezcan en los estudiantes competencias requeridas para el cuidado de personas dependientes como suelen ser los adultos mayores, las personas discapacitadas o las que padecen enfermedades crónico degenerativas, a fin de ayudarlos a mantener la mayor calidad de vida posible, de acuerdo a sus preferencias personales, con respeto a su autonomía y a su dignidad humana. (Mayán, 2005)

#### Metodología:

El estudio orientado a promover un aprendizaje basado en competencias, fue de tipo descriptivo y transversa, el muestreo fue por conveniencia, cuya muestra estuvo constituida con 32 estudiantes de enfermería y 3 docentes del Departamento de Educación y Gestión para el Cuidado interesadas en diseñar e implementar intervenciones educativas que permitieran desarrollar competencias específicas en tutoradas que realizarían a mediano plazo sus prácticas profesionales en el Centro Comunitario del Cuidado de la Vida y la Salud dependiente de la FE- de la BUAP, el cual se ubica en San Andrés Azumiatla Puebla y en el que se cuenta con el apoyo profesional de personal docente de la propia Facultad, quienes supervisan y asesoran sus prácticas profesionales.

Identificar la diversidad conceptual de las docentes sobre las competencias profesionales a desarrollar en el educando durante su proceso formativo, mediante la aplicación de un cuestionario de 12 ítems; fue el punto de partida para diseñar este estudio en tres etapas: La primera incluyó una investigación documental y de campo sobre la enseñanza-aprendizaje basado en competencias, a fin de socializar la información disponible; la segunda se concretó mediante la planeación de un curso-taller departamental en el que se precisaron elementos conceptuales y operativos en la planificación de la intervención educativa con este enfoque. Las experiencias derivadas permitieron documentar conceptos acordes a los expertos, además se diseñó de manera colegiada una planeación didáctica tendiente a desarrollar competencias enfocada al cuidado del adulto mayor y de personas que padecen diabetes mellitus tipo 2. A continuación, dicha propuesta mediante el método Delphi, fue enviada para su revisión a 2 expertos disciplinarios

en educación superior y 2 personas en ejercicio profesional en el ámbito comunitario, con el interés de que apoyaran en la validez de contenido.

A las estudiantes que participaron en el estudio, se les proporcionó para su auto-administración un instrumento bidimensional con 30 reactivos. La primera dimensión proporcionó datos sociodemográficos de los encuestados como: edad, género, estado civil, situación laboral, calificación obtenida en la asignatura de Enfermería del Adulto Mayor, tipo de residencia en enfermería a realizar; la segunda dimensión conformada por 24 reactivos en formato de escala de Likert cuyos valores fueron: 5) Totalmente de acuerdo, 4) De acuerdo, 3) No sé, 2) En desacuerdo, 1) Totalmente en desacuerdo) permitieron identificar conocimientos teóricos y prácticos relacionados con el cuidado del adulto mayor y personas que padecen diabetes mellitus tipo 2, así como con la aplicación de principios bioéticos en su relación con el paciente y deberes a cumplir tanto con colegas, como con los demás miembros del equipo de salud.

Se aplicó una prueba piloto del mismo instrumento en monitoras asignadas a profesoras de diferente academia, lo cual permitió medir el tiempo de aplicación, la claridad de los reactivos y la fiabilidad estadística del instrumento; haciéndose necesario reestructurar algunos de ellos para lograr su coherencia y congruencia interna. Para el análisis de los resultados se empleó el programa estadístico SPSS versión 12, aplicando estadística descriptiva (frecuencias, medidas de tendencia central, desviación estándar, porcentajes, proporciones). El Alpha de Cronbach del instrumento fue de .88. La tercera etapa incluirá el rediseño de la planeación didáctica basada en competencias, a partir de las observaciones y sugerencias recibidas de los expertos; para ponerlo a consideración de la academia respectiva y ser retroalimentada.

#### Resultados:

La población en estudio presentó la siguiente caracterización sociodemográfica: Su rango de edad osciló entre 22 y 26 años, con una edad promedio de 23 años, el 100% fueron de género femenino, de las cuales el 20% refirió laborar como auxiliares de enfermería en instituciones del sector salud y el 80% eran dependientes económicamente de sus padres. El 90% de la muestra fueron solteras, y el 10% reportaron unión libre; 90% refirieron una calificación promedio de 8.5 en su asignatura del adulto mayor y cursarían en el siguiente cuatrimestre las Residencias en Enfermería III y IV. En el apartado sobre las preguntas de conocimiento teórico relacionado con el cuidado del adulto mayor sólo el 60% acertaron en las respuestas y el 65% lo hicieron adecuadamente en relación a las

personas que sufren diabetes. Al cuestionarlos sobre su experiencia práctica en el cuidado a esta población el 70% se autoevaluaron “totalmente de acuerdo” respecto a la inseguridad de sus capacidades profesionales. Respecto a su formación en aspectos bioéticos fue posible detectar que un 80% posee información parcial sobre los principios a cumplir en la atención a este grupo de población; finalmente el 70% de ellos expresaron preferencia por realizar actividades profesionales con miembros de la propia disciplina, en comparación a la necesidad de trabajar en forma multi e interdisciplinar.

Las profesionales que analizaron la planificación didáctica áulica propuesta, por una parte aportaron sugerencias sobre estrategias educativas creativas, factibles y eficaces en la integración y movilización de los saberes al cuidado socio-sanitario de la población como los estudios de caso, el diseño de proyectos, el aprendizaje basado en problemas y el diario de campo; y por otra, orientaron sobre los ajustes necesarios a las competencias genéricas y las específicas a desarrollar para el programa, de acuerdo a lo propuesto en el proyecto Alfa Tuning América Latina y además se consideraron los roles de la profesión definidos por la Federación Mexicana de Asociaciones de Facultades y Escuelas de Enfermería (FEMAFEE) y en los Perfiles profesionales de enfermería en México de la Secretaría de Salud.

Las autoridades que dirigen actualmente la FE-BUAP, pretenden impulsar la didáctica por competencias, lo cual implicará asumir corresponsabilidad de los protagonistas en todo el proceso educativo; de manera que se concrete la participación activa tanto del educando como del educador en escenarios distintos a los tradicionales y con mayor número de horas de estudio independiente; lo cual demandará adoptar diversas estrategias y recursos didácticos apropiados a este modelo educativo, entre los que sobresalen las NT (nuevas tecnologías) descritas por Ogalde (2008) como el correo electrónico, la mensajería instantánea (chat), la fotografía y el video digital, el administrador de presentaciones como powerPoint, las videoconferencias, los libros electrónicos, el material multimedia y las bases de datos.

#### Conclusiones y Sugerencias:

El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida (lifelong learning) ha cobrado relevancia en los diversos contextos educativos e implica que el currículum académico ha de ser un medio para ofrecer a los estudiantes aprendizajes que les permitan entender lo aprendido, actualizar dicho conocimiento y ser capaces de adaptarlo y aplicarlo a situaciones que cambiarán rápidamente en esta nueva sociedad del conocimiento.



Los actuales desafíos para la educación superior es que sus egresados cuenten con una formación integral, cuyas competencias les permitan ingresar de manera eficiente a este mundo globalizado. La disciplina de enfermería no puede sustraerse a estos cambios, ya que su ejercicio profesional requiere hacer innovaciones en el cuidado de la salud humana, basadas en un conocimiento científico, tecnológico y humanístico. Los resultados obtenidos en este estudio permiten concluir que la mayoría de los alumnos lo que quieren es aprobar la asignatura “aunque sea con baja calificación”, lo cual favorece que aprendan de forma memorística la materia en breves lapsos de tiempo, con el consecuente rápido olvido posterior; por otra parte trata de aprender aquellos conocimientos que considera podrá aplicarlos de forma práctica; independientemente de considerar importante la capacidad y experiencia que reconocen en sus docentes, pues esto les inspira confianza para recurrir a ellos a fin de resolver dudas y pedir la asesoría requerida. Resulta esencial que los docentes se capaciten continuamente en aquellas competencias genéricas y profesionales en las que hayan sido rebasados por la ciencia, la técnica y la tecnología.

Por otra parte, como el proceso de envejecimiento demográfico es irreversible y va en aumento a nivel nacional e internacional, los recursos humanos en enfermería requieren poseer competencias específicas que les permitan valorar, diagnosticar, intervenir y evaluar factores biológicos, socioeconómicos y emocionales que constituyan riesgos a la salud del adulto mayor; a fin de prevenirlos o abordarlos de manera oportuna. Sin embargo, son tantas y tan variadas las necesidades de este grupo vulnerable, que la provisión de los cuidados requiere realizarse de manera multi e interdisciplinaria; por lo que es indispensable que el personal de enfermería sea capaz de convivir y respetar los ámbitos de acción de todos los miembros del equipo de salud.

Finalmente, la propia experiencia y la opinión de expertos como Villa y Poblete (2008) hace que las autoras de este trabajo ratifiquen su convicción de que en el aprendizaje subyacen dos procesos básicos y complementarios para que tenga lugar: “...la construcción activa y significativa del conocimiento por parte de la persona que aprende, y la interacción con el medio que la propicia y posibilita. El aprendizaje en la universidad es además un aprendizaje intencional...”; por lo tanto maestros: la tarea no ha concluido ni concluirá en la grave responsabilidad que se tiene de educar hoy... a los hombres del futuro.



#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BUAP (2009) Fundamentos Modelo Universitario Minerva, 2ª Ed., Puebla, México: El Errante Editor, S.A. de C.V.

FEMAFE (2006) Modelo Educativo Unificado de Enfermería en México. Disponible en: <http://femafee.net/archivo/modelo.pdf>

Mayán, Santos José Manuel (2005) Enfermería en Cuidados Sociosanitarios, Madrid, España: Ediciones Difusión Avances de Enfermería (DAE, SL)

Ogalde, Careaga Isabel y González Videgaray Maricarmen (2008) Nuevas tecnologías y Educación, México: Trillas, S.A. de C.V.

PROYECTO Alfa Tuning (2007) Informe final del Proyecto Alfa Tuning América Latina, Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Disponible en [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docn](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docn)

Secretaría de Salud, Comisión Interinstitucional de Enfermería Disponible en: [http://www.salud.gob.mx/unidades/cie/cms\\_cpe/descargas/cod\\_perfiles\\_libr.pdf](http://www.salud.gob.mx/unidades/cie/cms_cpe/descargas/cod_perfiles_libr.pdf)

Tobón, Tobón Sergio (2010) Formación Integral y Competencias, 3ª Ed., Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Villa, Aurelio y Poblete Manuel (2008) Aprendizaje Basado en Competencias, 2ª Ed., Bilbao España: Ediciones Mensajero, S.A.

## **HACIA UN MODELO DE RETROALIMENTACION ENTRE EL SECTOR ACADÉMICO Y EL SECTOR PRODUCTIVO EN EL VALLE DE TOLUCA PARA LA CARRERA DE INGENIERIA EN GESTIÓN EMPRESARIAL.\***

Autores:

Dr. Antonio Espinosa Morales.

Dra. Blanca Rosa García Rojas

Mtra. Fabiola Sánchez Parra.

Mtra. Ana Margarita Cervantes Carbajal

La situación mundial a finales del siglo XX conlleva una nueva realidad económica e industrial que se caracteriza por la globalización, la revolución en el campo de la informática y expansión de las redes de comunicación. Estos cambios propician una nueva visión en las empresas a las cuales las instituciones de educación superior debieron responder de una manera efectiva y novedosa para dar cuenta de sus innovaciones, esto implica una transformación cambio en la visión de los paradigmas que hasta esa fecha habían funcionado.

El siglo XXI presenta nuevos desafíos ante el desarrollo, sobre todo en países como México, en la necesidad de crear nuevas alternativas a los cambios vertiginosos que se dan en el siglo actual. Uno de sus desafíos es la respuesta que las instituciones académicas deben generar para responder a esos retos, dentro de ellas se encuentran la necesidad de generar carreras innovadoras que respondan al nuevo entorno mundial y que impliquen un compromiso no sólo en el progreso, sino en su distribución para crear así un mundo más justo y mejor repartido en lo que se refiere a la riqueza, que permita permear sus beneficios a todas las capas del tejido social.

La presencia de una nueva disciplina o carrera en el contexto tecnológico universitario representa un reto no sólo para los programadores de la misma, sino también al personal académico y alumnado que desee incorporarse a ella. La introducción de la carrera Ingeniería en Gestión Empresarial en los Institutos Tecnológicos dependientes de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica traen consigo no sólo una recién área de conocimiento sino también el compromiso de una constante superación por parte del personal académico que la imparte, un continuo perfeccionamiento y mayor actitud hacia la adquisición de

conocimiento y responsabilidad hacia sus compañeros por los alumnos que deseen seguir esta carrera; pero también representa un área de oportunidad para la industria y el sector productivo que puede ver reflejado nuevas posibilidades de acción y generar un desarrollo más igualitario y profundo en su campo industrial.

La ingeniería como una rama académica no escapa a los cambios que el siglo XXI trajo consigo, propiciando una diversificación en sus áreas de trabajo y estudio que responda al desarrollo tecnológico y su rápida evolución. Ya que las tecnologías de punta evolucionan de manera vertiginosa para poder sacar al mercado productos novedosos y así satisfacer la demanda de un mercado de consumo que aumenta tanto en número como en exigencia. Una de esas respuestas es la creación de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial ligada directamente a los procesos productivos en los individuos que los ejecutan, teniendo como antecedente directo a las carreras administrativas y sus diversas ramificaciones en el mundo de las empresas.

De esta manera decimos que: “El Ingeniero en Gestión Empresarial fomenta y promueve el cambio organizacional en las instituciones, crea nuevas empresas, aplica los conocimientos adquiridos en sociología, derecho laboral, publicidad, procesos, calidad, mercadotecnia y comercio internacional entre otras, para diseñar procesos de mayor eficiencia, en áreas relacionadas con ventas, compras, producción, planeación y vinculación, manejo de roles de grupo y equipos de trabajo” (DGEST, 2010).

Una de las grandes dificultades que representa introducir una carrera nueva: es como ofrecerla al posible estudiantado y asimismo que posibilidades de éxito conlleva para el estudiante al término de su carrera en encontrar un trabajo que satisfaga sus necesidades. En este sentido el papel de la investigación es fundamental para lograr esta meta. Misas Arango señala que hasta el momento en el siglo XXI la matrícula universitaria se distribuye aproximadamente en dos tercios en instituciones públicas y un tercio en instituciones privadas. Las instituciones públicas son las que gozan de mayor antigüedad histórica pero dentro sus características no contemplan la posibilidad (por lo menos hasta hace poco) de que sus docentes realicen un trabajo de investigación. Entre las causas que generan este poco interés: son los pocos estímulos tanto económicos como académicos para que se realice investigación, la poca experiencia en investigación por parte de los docentes y muchas veces el enfocarse en que los alumnos aprendan a cumplir ciertos procedimientos y pocas veces a plantearse problemas

reales y buscar soluciones alternativas dándole así un mejor sentido a los conocimientos aprendidos (Misas Arango, pp 4-5.2002). Esta situación no ha implicado que se corten los esfuerzos para vincular a las instituciones de educación superior con los sectores productivos sin que a ellos escapen los Institutos Tecnológicos, apoyados en la Ley de Ciencia y Tecnología del estado de México: II. Impulsar el desarrollo y la vinculación de la ciencia e innovación tecnológica a la actualización y mejoramiento de la calidad de la educación, para que la ciencia y la tecnología sean un elemento fundamental en el desarrollo económico, social y cultural de la sociedad mexiquense...(L. de Ciencia y Tecnología, p8.2005)

De acuerdo a lo anterior algunos maestros del Instituto Tecnológico de Toluca y alumnos de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial nos hemos abocado a realizar un proyecto cuyo objetivo sea entablar un nexo comunicativo con diversas empresas del sector productivo del Valle de Toluca cuya función es retroalimentar a la academia de dicho instituto para que pueda sugerir modificaciones a los elementos que integran los planes y programas de esta carrera para una actualización permanente, asimismo preparar a los alumnos de esa disciplina con un contacto previo a la finalización de sus estudios para que estén preparados al enfrentarse al mercado laboral y ofrecer a las empresas candidatos mejor preparados para llenar los requisitos que el mundo actual exige.

Existen diversos estudios e investigaciones cuyo objeto es para relacionar a las instituciones de educación superior (en este caso los Institutos Tecnológicos) con las empresas establecidas en el territorio nacional y en último lugar con la sociedad mexicana. Esta relación generalmente vista como vinculación con el sector productivo es uno de los principales focos de atención de las investigaciones en el campo de las instituciones educativas universitarias y tecnológicas. Como señalan Zubieta y Jiménez:

“La vinculación es también un proceso que involucra actitudes solidarias y de manejo de valores humanos que se distorsionan cuando el Estado y las empresas ven a la vinculación solamente como una imposición hacia las universidades para alcanzar las metas diseñadas en planes y programas de estudio que no comprenden los alcances sociales del concepto vinculación. En este sentido, se puede afirmar que actualmente en México hay una ausencia de políticas de vinculación entre el aparato productivo nacional y la educación superior, la investigación y el desarrollo tecnológico”. (Zubieta y Jiménez, 2003)”. Sin embargo

pocos de ellos buscan establecer de una manera permanente un sistema comunicativo entre las instituciones de educación superior y los sectores productivos tanto público como privado con el objeto de retroalimentar los programas de estudio y su mejora continua. Nuestra intención es formular un modelo de retroalimentación que permita llevar a cabo esa tarea de manera permanente y funcional.

Como hemos señalado anteriormente la introducción de una nueva carrera como lo es la de Ingeniería en Gestión Empresarial nos presenta nuevos retos, los cuales para hacerle frente implican la creatividad y la implementación de un modelo que nos permita interrelacionar los diversos contenidos de cada una de las materias que integran el programa de Ingeniería en Gestión Empresarial con las necesidades y demandas del sector productivo tanto público como privado; ya que allí el egresado encontrará su campo laboral y por lo tanto es un factor importante que las instituciones académicas proporcionen una visión integral y actual al mismo, para que pueda competir de la mejor manera en el mundo del trabajo y contribuir de la manera más eficaz a que los beneficios del desarrollo estén presentes en todas las capas sociales con una propuesta de una distribución equitativa y cada vez más participativa de la sociedad y el mundo que lo rodea, en los beneficio de un desarrollo.

La propuesta de cualquier modelo de retroalimentación entre la academia y el sector productivo debe enfrentarse a que las instituciones académicas en general, muchas veces son insensibles a la innovación y patrones de la sociedad perdiendo así la oportunidad de ser la primera fuente para ser un detonante en un futuro del desarrollo económico y social en el ámbito donde se encuentra. La interacción entre universidad y sector público y privado debería ser una fuente y origen del desarrollo tanto científico y tecnológico (así del desarrollo igualitario y justo) en un contexto regional, nacional y local.

Partimos de la idea de que la unión entre industria y academia producen un conocimiento MULTIVALENTE, esto es decir el compartir la visión pedagógica con la productiva, que a diferencia del univalente (aquel que solo contempla una de estos lados) transforma el conocimiento y su aplicación en el contexto del desarrollo y la innovación. La innovación, estaremos de acuerdo, genera cambios en el ambiente físico y social que inevitablemente conllevan asuntos de sustentabilidad e igualdad, por lo tanto existe una necesidad cada vez mayor de atacar las necesidades de las generaciones futuras científica y tecnológicamente en un mundo globalizado; pero al mismo tiempo propiciar un desarrollo más justo y



equilibrado principalmente en las naciones emergentes (Etzkowitz y Chuyanan, pp. 79-81).

Cualquier modelo que implique una interacción entre esferas académicas e industriales o públicas marca la tendencia de un desarrollo más justo y una innovación más de punta al involucrar aspectos del conocimiento, valores e innovación permanente con los de producción de bienes y servicios que aterrizaran en la sociedad.

Como apoyo a nuestra propuesta de retroalimentación nos basamos en dos teorías aplicadas para el desarrollo de la investigación; “La triple Hélice” basada en un modelo genético y “La Rosa de los vientos” tomando como fuente un modelo de orientación náutico.

Esto nos permite partir para generar un modelo donde el sector académico dividido en dos: catedráticos y alumnos puedan perfilar sus intereses, opiniones y experiencias en el manejo de los elementos programáticos de las materias que integran la currícula de su especialidad. Por otro lado el el segundo factor será el sector productivo que a través de su desarrollo y necesidades productivas nos permita confrontar los datos obtenidos del sector escolar y llegar así al último factor que es la síntesis de ambos puntos de vista en un producto que será una sugerencia para los programadores y maestros de la especialidad.

La meta es producir un conocimiento polivalente (es decir la relación Instituto Tecnológico de Toluca y empresas públicas y privadas) para lo cual es ineludible encontrar campos que nos permitan llevar la retroalimentación entre ambos sectores de manera continua y efectiva con el objeto de poder lograr un triángulo virtuoso donde cada contenido del programa de Ingeniería en Gestión Empresarial sea sujeto a ambas visiones para ser perfeccionado continuamente y lograr así la función que se busca, esto es decir darle al alumno del tecnológico de Toluca de esta carrera las herramientas adecuadas para su desempeño laboral al término de su carrera, mientras que por otro lado proveer a las empresas de personal capacitado y que pueda enfrentar las situaciones y retos que día a día tanto el sector público como privado enfrentan; y al mismo tiempo propiciar un desarrollo sustentado en los valores éticos profesionales para lograr que los beneficios del progreso sean equitativos en los diversos estratos sociales.

Para lograr correlacionar estos criterios creemos necesario realizar (a nuestro modo de ver) tres actividades que nos permitan dar un idea y una propuesta que permita relacionar el ambiente académico con el de las empresas del Valle de Toluca. La primera de ellas es la posibilidad de colocar a estudiantes de la carrera



en empresas, vía residencias profesionales; para que mediante su experiencia personal logren conclusiones que nos permitan formular ajustes. Este periodo se han colocado colocar tres alumnos en tres diferentes empresas (grande, mediana y pequeña) buscando obtener información de las siguientes materias: FUNDAMENTOS DE INVESTIGACIÓN (primer semestre de la carrera), DINÁMICA SOCIAL (segundo semestre) y HABILIDADES DIRECTIVAS I (cuarto semestre).

Otro criterio es la elaboración de encuestas permanentes, a través de Internet, a gente clave de las empresas, estudiantes de la carrera y maestros de la misma para construir una red comunicativa continua que nos permita obtener un flujo de información de manera permanente.

Se ha relazado un primer acercamiento con alumnos de la carrera en tres subtemas en diversas unidades del programa y en tres materias distintas señaladas anteriormente: Fundamentos de Investigación, Dinámica Social y Habilidades Directivas I. Las preguntas están relacionadas con la siguiente propuesta de competencias laborales para IGE (basadas en las propuestas por la Facultad de Administración y Contaduría de la Universidad Autónoma del Estado de México):

- 1.- SENTIDO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL (MEDIO AMBIENTE, DESRROLLO SUSTETENTABLE E IGUALITARIO).
- 2.- INNOVACIÓN (RESISTENCIA AL CAMBIO, ORIGINALIDAD)
- 3.- LIDERAZGO.
- 4.- CAPACIDAD DE ANALISIS Y REFLEXIÓN (toma de decisiones, resolución de conflictos,ect).
- 5.- HABILIDAD EN TICS (HERRAMIENTAS INFORMATICAS, PLATAFORMAS, ECT)
- 6.- MEJORA CONTINUA (CAPACITACIÓN, ACTUALIZACIÓN)
- 7.- ÉTICA PROFESIONAL (RESPONSABILIDAD, HONESTIDAD, RESPETO).
- 8.- RESPONSABILIDAD CON EL CAMBIO TECNOLOGICO (SOCIAL, CULTURAL, ECONÓMICO..).

Las preguntas quedaron de la siguiente manera:

- 1.- En una escala de 1 a 10 ¿Qué tan importante es este subtema?
- 2.- ¿Consideras que este subtema refuerza tu sentido de responsabilidad social (hacia los demás, la naturaleza, el desarrollo igualitario, etc.)?
- 3.- ¿Orienta tu espíritu innovativo este subtema?
- 4.- ¿Motiva a qué seas líder?
- 5.- ¿Aumenta tu capacidad en la toma de decisiones, resolución de conflictos, comunicación, reflexión, etc.?
- 6.- ¿Fomenta el uso de las herramientas informáticas?
- 7.- ¿Apoya tu deseo de superación y mejora continua?
- 8.- ¿El subtema se relaciona con valores éticos?
- 9.- ¿En tu opinión el subtema ayuda a crear conciencia de la necesidad de un desarrollo igualitario?

A continuación damos unos ejemplos de los resultados comparándolos entre alumnos y maestros, de un subtema de la materia: Dinámica Social. Unidad II. Título el subtema: Procesos de socialización. Donde se entrevistó al 100% de los maestros que imparten la materia, y un 70% de los alumnos que en ese semestre cursaron la materia.

De la pregunta número uno el resultado fue: los maestros consideraron que este subtema es de mayor importancia y los alumnos al contrario, la siguiente figura ilustra los resultados:

- 1.- En una escala de 1 a 10 ¿Qué tan importante es este subtema y por qué?

Como se observa en la figura anterior existe una discrepancia en la importancia entre el cuerpo académico que imparte la materia y el alumnado.

El siguiente ejemplo de la misma materia y el mismo subtema nos permite ver que ambos grupos llegaron a una misma conclusión:

- 2.- ¿Consideras que este subtema refuerza tu sentido de responsabilidad social (hacia los demás, la naturaleza, el desarrollo igualitario, etc.)?

Maestros.

Alumnos.

El tercer ejemplo nos demuestra cierta disparidad en las opiniones sobre el siguiente tópico:

4.- ¿Motiva a qué seas líder?

Maestros.

Alumnos.

Como se verá a través de sus ejemplos el resultado más dispar es el de la pregunta número uno que trata sobre la importancia del subtema en el contexto general de la materia, en ese sentido cualquier sugerencia realizada a los programadores deberá de contener en hacer énfasis sobre la importancia de este subtema a los alumnos mediante ejercicios y reflexiones del mismo. Faltaría realizar esta encuesta con el otro factor importante del modelo comunicativo: el sector productivo.

Sin embargo el valor total que le damos en este proyecto a los resultados de una encuesta vía cuestionario es mínima comparada con las otras técnicas a utilizar; la entrevista y la experiencia directa el siguiente cuadro nos muestra una propuesta de valor a cada una de estas técnicas propuestas:

CUESTIONARIO	10%
ENTREVISTA	40%
EXPERIENCIA	50%

Para finalizar nuestra intervención es necesario señalar que la retroalimentación entre el sector productivo y empresarial con el Instituto tecnológico de Toluca debe ser permanente y sostenida para que esto beneficie tanto al alumno egresado de esta institución como a las empresas que en un futuro lo contratarán de tal manera que impacte en el futuro del desarrollo de la comunidad toluqueña. Muchas gracias.

#### FUENTES CONSULTADAS

- DGEST Perfil profesional del Ingeniero en Gestión Empresarial. En Oferta Académica.  
www.dgest.gob.mx
- Etzkowitz H. y Chunyan Z. Triple helix twins. innovations and sustainability. EN SCIENCE AND PUBLIC POLICY. VOL33. ENGLAND.2006.
- Etzkowitz H. y Leydesforff G. The dynamics of innovation....EN RESARCH POLICY, VOL 23. USA.2000.
- Guerra A. La reformulación del modelo Centro-Periferia EN OEI45. www.edumed.net.
- Gobierno del Estado de México. Ley de ciencia y tecnología del Estado de México. MÉXICO. 2005.
- Misas Arango, Gabriel .Relación Academia- sector productivo: el caso de América Latina. En Taller Internacional sobre Partenariado Científico Norte –Sur, Sur-Sur. OEA, Colombia, 2002
- Zubieta j. y Jiménez J. ACERCAMIENTO ENTRE ACADEMIA E INDUSTRIA. EL FUTURO DE LA VINCULACIÓN. UNAM, MÉXICO.2003

## MESA 12

### EL ALUMNO COMO PROTAGONISTA DE SU PROPIA EDUCACIÓN

#### EXPERIENCIAS COGNITIVAS, CORPORALES, EMOCIONALES Y CREATIVAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA UAEH

Jorge Gonzalo Escobar Torres,

Norma Angélica Ortega Andrade,

Diana Duarte León.

#### Resumen

Se investigaron las experiencias cognitivas, corporales, emocionales y creativas vividas por un grupo de alumnos de educación superior y para ello se diseñó un plan de intervención psicopedagógica considerando los planteamientos de la Escuela Nueva, el cual se aplicó a alumnos de la licenciatura en Psicología de la UAEH. Desde una perspectiva etnográfica se buscó comprender las pautas en torno a las actividades vividas durante el curso de una asignatura; al final del curso regular de clases se aplicó un cuestionarios a 14 alumnos. Los hallazgos muestran que los alumnos realizaron experimentos mentales, emocionales y corporales utilizando para ello diversos materiales y técnicas, así como funciones como la síntesis, creatividad, abstracción, análisis e intervenciones con sus pacientes. Asimismo se encontró que los alumnos lograron la conciencia, representación y control de las emociones de manera que ello les permitió obtener aprendizajes significativos. Se concluye que el aprendizaje de carácter significativo a nivel cognitivo y emocional es favorecido por una didáctica pedagógica que permite la expresividad emocional y corporal, en un ambiente grupal de apertura y respeto.

#### Introducción

En el Fondo de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) ya se reconoce la mirada integral sobre la educación: "La educación holista debe tener conocimiento de las múltiples dimensiones de la personalidad humana: física, intelectual, estética, emocional y espiritual, de esta manera nos orientaremos hacia el sueño perenne de un individuo integral viviendo en un planeta armonioso" (Singh, 1996, p. 227).

La investigación y aplicación de modelos educativos de corte emocional redobla la tesis constructivista a efecto de que verdaderamente se construya el conocimiento utilizando las fuentes cognitiva y emocional (Aznar, 1995; Zabalza, 2000; de la Torre, 2000; Asensio, 2002; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Darder y Bach, 2006; Asensio, García, Nuñez y Larrosa, 2006; y Vigotsky, 2004).

Objetivo general.

Comprender y categorizar pedagógicamente las experiencias cognitivas y emocionales vividas por un grupo de alumnos de educación superior durante el curso regular de una asignatura estructurada de acuerdo a un plan pedagógico basado en los planteamientos pedagógicos de la Escuela Nueva

Planteamiento del Problema.

El problema de conocimiento que esta investigación pretende abordar puede expresarse de la siguiente manera: ¿Cuáles son los procesos y estructuras pedagógicas que se denotan en las autopercepciones acerca de las actividades cognitivas y experiencias emocionales vividas por un grupo de alumnos de educación superior durante el desarrollo de un curso regular de educación superior?

Método

Entendiendo a la Etnografía como la metodología evolutivo-estructural, que aplicada a los fenómenos mentales individuales, se orienta al descubrimiento de las regularidades que expresan los contenidos, experiencias y fenómenos directos que manifiestan de múltiples maneras las personas (Piaget 1981; Erickson, 1972; Loevinger, 1976). La presente investigación intenta encontrar la regularidad de los relatos fenomenológicos de los alumnos, en las áreas cognitiva y emocional.

La muestra.

La muestra estudiada estuvo conformada por la totalidad de alumnos inscritos a la asignatura “Técnicas de intervención psicoeducativa”, en el periodo enero-junio del 2010, ubicada en el Plan Curricular de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. El total de alumnos con que se trabajó pedagógicamente fueron 20 alumnos; sin embargo, sólo 14 personas contestaron los cuestionarios que se les proporcionaron y en función de ese número se realizó el análisis de la información. El cuestionario se repartió al final del ciclo semestral y se utilizó el sistema de cuota para quien respondiera y entregara el autoinforme.



El instrumento.

Instrumento 1: cuestionario de los procesos cognitivos; en donde se preguntó a los alumnos cuestiones relativas a experimentos con materiales y técnicas, experimentos con el cuerpo y las emociones así como las acciones creativas realizadas.

Resultados.

a) Experimentos con materiales y técnicas. Al cuestionamiento acerca de si los alumnos pudieron realizar experimentos con materiales y/o con técnicas en este curso, la totalidad de los participantes considera que sí experimentaron con dichos elementos. De las respuestas vertidas, 58% de los experimentos realizados por los alumnos estuvieron dotados de la implementación de Técnicas. Por su parte, el otro 42% de los experimentos realizados contemplan el diseño de Materiales diversos para la intervención psicoeducativa.

b) Experimentos con las emociones. La totalidad de los participantes (100%) consideran que sí pudieron realizar experimentos con sus emociones; de las respuestas vertidas por los participantes se encuentra que la expresión de Emociones en sí, es decir emociones concretas (como la tristeza, la frustración, la alegría, etc.) representa un experimento emocional; ésta categoría alcanza un 32% , mientras que el haber logrado un Control de las emociones (con un 18%) también representa para los participantes un ejemplo de experimento.

Otro grupo de respuestas se enfoca a la adquisición de una Conciencia de la emoción y a los Efectos de la Emoción (ambas con un 11%). Por los Efectos de la Emoción se ha comprendido un conjunto de respuestas como “ponerte en el lugar de otro cambiaba el estado de ánimo y de percibir las cosas”, “identificar aquellos aspectos de la vida en los que estás fallando” y “me causó incertidumbre y me hizo reflexionar mucho”.

El Enojo y la ira, así como la Alegría y la felicidad fueron reportadas como las emociones más expresadas (ambas con un 33%). Por otro lado, la Tristeza alcanzó un rango del 22% mientras que la Frustración obtuvo un 11%.

c) Experimentos corporales.

El 79% de los participantes consideran que sí realizaron experimentos con su cuerpo, en tanto que un 14% asevera que “más o menos” pudieron realizar experimentos corporales. Sólo un 7% cree que no pudo realizar dichos experimentos.

d) Acciones creativas. El 72% de los participantes consideran que sí realizaron acciones creativas en el aula, mientras que un 21% opinan que fueron pocas las oportunidades de realizar acciones creativas; por último un 7% creen que no realizaron ninguna acción creativa.

Al serles solicitada una descripción de las acciones creativas que realizaron, las respuestas de los participantes señalan que la ejercieron en las Representaciones (tanto de las cartas descriptivas como de las escenificaciones) con un 33%. Un porcentaje similar de acciones creativas fueron realizadas en la Creación de materiales. Por su parte, la hechura de las Cartas descriptivas fue considerada como un espacio técnico en donde pudieron expresar su creatividad con un 27%. Por último se reportó que la Lectura y su disfrute (7%) también representa un lugar para ejercitar la creatividad.

Ante la pregunta referente a las razones por las que consideran que sus acciones fueron creativas los participantes opinan (Figura 1), que el haber hecho una Realización de procedimientos y actividades desde el propio juicio, caracterizadas por ser dinámicas, atractivas y en forma de juego para trabajar con el paciente y entendibles a otros es la fundamental causa (70%) por la que fueron acciones creativas. En un rango menor se encuentran la categoría de Resolución de un problema (12%) y con un 6% varias categorías como el Disfrute, la Espontaneidad y Otras (por ejemplo: “que las asimile el paciente”).

## Conclusiones

a) Experimentos mentales. El aula fue un espacio en donde se realizaron experimentos mentales los cuales implican Imaginar soluciones respecto a las problemáticas de los pacientes, Elaborar de acciones de intervención, Autoevaluar las soluciones imaginadas, Indagar el por qué de los fenómenos, pensar si se puede generalizar una técnica específica, “analizar la propuesta del autor, preguntándose que haría el autor si el niño no respondía a la actividad como él esperaba” y, por último Analizar textos.

Por lo tanto, los resultados encontrados en la presente investigación respecto a la realización de experimentos mentales concuerdan con las teorías pedagógicas de Comenius (1986) -quien es uno de los primeros constructivistas-, Dewey (en Nassif, 1968); Claparède (1961,1965), Cousinet (1962, 1980), Montessori (1986, 2003 ) y Freinet (1983) dado que los alumnos realizaron búsquedas, analizaron, imaginaron posibles soluciones a las problemáticas,

diseñaron materiales para dar respuesta a determinadas cuestiones, establecieron hipótesis, etc.

b) Los experimentos con emociones. Los resultados obtenidos en la presente investigación dejan en claro las categorías vinculadas con la expresividad emocional surgida en el aula: expresión de Emociones en sí, (es decir emociones concretas como la tristeza, la frustración, la alegría, etc.), el Control de las emociones, la Conciencia de la emoción, los Efectos de la emoción, la representación de la emoción realizada por otro compañero/a y la Reflexión. Estos resultados obtenidos en la presente investigación concuerdan con la mayoría de las conclusiones de Salovey y Mayer (1990), Goleman (2001) y Bisquerra (2003).

c) Los experimentos corporales. Los alumnos participantes no se limitaron a mencionar el tipo de ejercitamiento corporal realizado, sino que adicionalmente fueron señalando efectos de dichos ejercicios. Los efectos del ejercitamiento entonces se producen en tres niveles o áreas: física, psicológica y lo que en esta investigación se ha denominado Psicofísico dado que alude a una integración de aspectos corporales con los psicológicos. Es así que los Efectos físicos aparecen reportados en un 67% de las respuestas (“ligereza corporal”, “relajamiento”, “elasticidad”), mientras que los Efectos psicofísicos emergen con un 17% (“encontrar un equilibrio con mis sentimientos y mi cuerpo”), seguido inmediatamente de los Efectos psicológicos con un 16% (“cooperativos”, “tranquilidad” y “control de emociones”).

Los resultados obtenidos en esta investigación concuerdan con las conclusiones de López, S. en el sentido de que el ser humano constituye una unidad de manera que los procesos vividos en una esfera tienen repercusión en otras áreas. Por ello se puede entender que el ejercitamiento físico incide en el mismo plano corporal y psicológico. El modelo psicocorporal de dicho investigador apela a la integración y no a la división aislada y por ello se entiende a la emoción como un proceso de construcción inherente a una multiplicidad de condiciones: sociales, geográficas, personales, genealógicas, biológicas, etc. (2002a, 2002b,).

d) Acciones creativas. Considerando que casi todos los alumnos participantes en esta investigación afirman haber realizado acciones creativas (Representaciones, Creación de materiales, Realizar cartas descriptivas, Lectura y su disfrute ) es importante considerar que las razones adjudicadas al carácter creativo son: a) Realización de procedimientos y actividades desde el propio juicio, que sean dinámicas, atractivas y en forma de juego para trabajar con el paciente y entendibles a otros; b) la resolución de problemas; c) el disfrute y la

espontaneidad. En tal sentido, los actos creativos son señalados desde una triple naturaleza: debido al carácter específico y material de la actividad realizada, al fin al que se orienta el acto creativo y al aspecto subjetivo que produce. Estos resultados concuerdan con lo propuesto con Montessori (1986, 2003) y Freinet (1983) para quienes la creatividad debe estar presente en todos los momentos del aula y sólo basta darle al alumno los materiales que le permitan construir.

#### Referencias bibliográficas.

Asensio, J. Ma., García, J., Núñez Cubero, L. y Larrosa, J. (Eds.). (2006). La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana. Barcelona: Ariel.

Asensio, J. Ma., García, J., Núñez Cubero, L. y Larrosa, J. (Eds.). (2006). La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana. Barcelona: Ariel.

Aznar, P. (1995). El componente afectivo en el aprendizaje humano: sentido y significado de una educación para el desarrollo de la afectividad, en Revista Española de Pedagogía, n.º 200, pp. 75-103.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (RIE), 21, 1, 7-43.

Cousinet, R. (1962). Un Nuevo método de trabajo libre por grupos. Buenos Aires: Losada.

Cousinet, R. (1980). Pedagogía del aprendizaje. España: Planeta.

Darder, P. y Bach, E. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones. Teoría de la Educación, 18, pp. 55-84.

De la Torre, S. (2000): Estrategias creativas para la educación emocional. Revista Española de Pedagogía, n.º 217, pp. 543-572.

Dewey, J. En Nassif, R.(1968). Dewey Su pensamiento pedagógico. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.

Erickson, E. (1972). Sociedad y Adolescencia. Buenos Aires: Paidós.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La Inteligencia Emocional: Métodos de Evaluación en el Aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, ISSN: 1681-5653, pp. 1-11.

Freinet, C. (1983). *Los planes de trabajo*. México: Fontamara.

Goleman, D. (1995/2001). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

López, S. (Coord.). (2002a). *Lo corporal y lo psicosomático. Reflexiones y aproximaciones I*. México: CEAPAC.

López, S. (Coord.). (2002b). *Lo corporal y lo psicosomático. Reflexiones y aproximaciones II*. México: CEAPAC.

Loevinger, J. (1976): *Ego Development: Concepts and Theories*. San Francisco; Jossey-Bass. En Rodríguez M. T. *Valoración del profesorado a un plan de intervención psicoeducativa en la educación de adultos*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad La Laguna, España. Recuperado de <ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccssyhum/cs147.pdf>

Montessori, M. (1986). *Formación del Hombre*. Mexico: Diana.

Montessori, M. (2003). *El Método de la Pedagogía Científica*. España: Biblioteca Nueva.

Piaget, J. (2001). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Crítica.

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (1990), pp. 185-211. En Romero, C. (2006). *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 2006/2007, pp. 105-119.

Singh, K. (1996) *Education for the global society*. En Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, pp. 225-227.

Vigotsky, L. (2004). *Teoría de las emociones. Estudio histórico-psicológico*. Madrid: Akal. En Penalva, J. (2009). *Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional*. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 49.

Zabalza, M. A. (2000). *Estrategias didácticas orientadas al aprendizaje*. *Revista Española de Pedagogía*, n.º 217, pp. 462.



## **LA AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, PROPUESTA PARA CONTRIBUIR AL LOGRO DE LA AUTONOMÍA DE LOS JÓVENES**

Lic. Mayra Lilia Soto Reyes,

Dr. Arturo Torres Bugdud,

M.C. Ma. de Lourdes Soto Reyes

### **RESUMEN:**

La sociedad actual es mucho más dinámica y competitiva que en años anteriores, la globalización ha permitido que los cambios se produzcan en forma constante requiriendo que las nuevas generaciones estén mejor preparadas para afrontar los retos personales, profesionales y colectivos de nuestro siglo. Este profundo proceso de transformación social en donde el hombre transita hacia un contexto donde la disponibilidad, el acceso y aplicación de los conocimientos se han vuelto el recurso más valioso en la promoción de oportunidades y el motor del desarrollo económico y social en el mundo contemporáneo.

La Reforma Integral de Educación Media Superior impulsada por la Secretaría de Educación Pública en conjunto con otras organizaciones nacionales, forma parte del esfuerzo de nuestras autoridades para alcanzar en un plazo de 10 años la actualización y transformación a una educación de calidad; en este sentido es que presentamos la siguiente propuesta: la inclusión del Modulo de Autogestión del Aprendizaje, que busca que el alumno sea capaz de auto-motivarse, de interesarse y disfrutar de los distintos aspectos de sí mismo, que desarrolle la capacidad para regular y manejar sus propios impulsos y necesidades, la capacidad para darse cuenta de lo que siente y quiere, asumir sus propios sentimientos y emociones y encauzarlos positivamente, así como ser capaz de desarrollar su autonomía y responsabilidad e integrar sus ideales, convicciones, normas, creencias, con su comportamiento social y profesional apoyándose en las estrategias para aprender a aprender, permitiendo así, aprender más eficazmente de acuerdo a sus propios objetivos y necesidades Se considera pertinente incluir en el primer semestre del currículo de Educación Media Superior, el módulo de “Autogestión del Aprendizaje”, buscando con esto contribuir al logro de la autonomía de los jóvenes, hacia el rumbo de una sociedad más justa, equitativa, con valores y con mayores oportunidades dentro y fuera de nuestro país.



## INTRODUCCIÓN

Es necesario reconocer que la Educación Media Superior (EMS) es uno de los problemas más pesados entre los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar un desarrollo social en armonía alejando a los muchachos de las calles logrando que contribuyan al terminar sus estudios de bachillerato técnico, al desarrollo económico y educativo del país. Por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, la EMS sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior y el fortalecimiento de este nivel será determinante en años próximos para contribuir en el desarrollo económico y social del país.

A nuestro parecer, el camino que tome la EMS, deberá dar atención a los siguientes retos detectados en nuestro deficiente sistema educativo actual:

- Ampliación de la cobertura, la cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el nivel en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.
- Mejoramiento de la calidad, es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela y logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas para la vida adulta.
- Búsqueda de la equidad, la educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo, en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de franca desventaja a los pobres y desposeídos.
- La contribución de los docentes debe ser la de generadores de cambio, transformadores de la sociedad, guía, promotores de las competencias en nuestros alumnos y monitores que los orientemos al logro de su metas en forma autónoma a lo que contribuye el módulo de Autogestión del Aprendizaje, tema central de nuestro trabajo, con la intencionalidad de tomar el rumbo de una sociedad más justa, equitativa, con valores y con mayores oportunidades dentro y fuera de nuestro país.

Estamos convencidos que esto será posible en la medida en que los maestros trabajen convencidos y comprometidos con la necesidad real de satisfacer los objetivos planteadas en las reformas educativas de los últimos tiempos.

En este sentido, el módulo de Autogestión del Aprendizaje es una herramienta que servirá al docente para implementar actividades entre sus alumnos que contribuyan al logro de competencias que apoyen principalmente al logro de su

autonomía. Cabe mencionar que los programas fundamentados en la Reforma Integral de Educación Media Superior, que actualmente trabajamos en Conalep, requieren de aportaciones frescas y prácticas por parte de los docentes, esas mismas que se trabajan en el aula y que vale la pena sean compartidas y llevadas a la práctica dentro de las aulas con un mismo objetivo: “la calidad educativa en México, la calidad de nuestra labor docente”.

## JUSTIFICACIÓN

Considerando la importancia de la dimensión socio-afectiva que juega un papel esencial en el funcionamiento personal del alumno y la autorregulación de su propio proceso de aprendizaje, utilizando estrategias eficaces para el logro de los objetivos y tareas de aprendizaje y desarrollo cognitivo en el aprovechamiento académico y, por tanto en la formación integral del ser humano, es que esta propuesta justifica su aplicación.

El Módulo Autogestión del Aprendizaje integra elementos para promover el aprendizaje autónomo del alumno y se imparte durante el primer semestre de todas las carreras de Técnico Bachiller en CONALEP; mediante él se busca que alumno sea capaz de auto-motivarse, de interesarse y disfrutar de los distintos aspectos de sí mismo, que desarrolle la capacidad para regular y manejar sus propios impulsos y necesidades, la capacidad para darse cuenta de lo que siente y quiere, asumir sus propios sentimientos y emociones y encauzarlos positivamente, así como ser capaz de desarrollar su autonomía y responsabilidad e integrar sus ideales, convicciones, normas, creencias, con su comportamiento social y profesional apoyándose en las estrategias para aprender a aprender que supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales: La adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales y sociales) del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos.

El desarrollo de estrategias de aprendizaje, debe ser tanto de tipo cognitivo como meta-cognitivo, que tienen como propósito facilitar al alumno la comprensión de los contenidos y la verificación del proceso que va realizando durante su aprendizaje.

## OBJETIVO

La finalidad que tiene esta propuesta es facilitar el aprendizaje de los alumnos, encauzar sus acciones y reflexiones y proporcionar situaciones en las que desarrollará las competencias.

Es necesario destacar que el desarrollo de la competencia se concreta en el aula, ya que formar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los alumnos adquieran la capacidad de movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para saber resolver problemas en diversas situaciones o contextos, e involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora; entendiéndose entonces que las competencias son la combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten el logro de un desempeño eficiente, autónomo, flexible y responsable del individuo en situaciones específicas y en un contexto dado, es decir, la competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; lo que exige relacionar, integrar, interpretar, inventar, aplicar y transferir los saberes a la resolución de problemas.

Considerando que el alumno está en el centro del proceso formativo, se busca acercarle elementos de apoyo que le muestren qué competencias va a desarrollar, cómo hacerlo y la forma en que se le evaluará. Es decir, Autogestionar su Aprendizaje a través del uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adopten a nuevas situaciones y contextos dando seguimiento a sus avances mismos que podrá él mismo alumno monitorear con el apoyo de las rubricas y una autoevaluación constante, como base para mejorar en el logro y desarrollo de las competencias indispensables para un crecimiento académico y personal.

## DESARROLLO DE LA PROPUESTA

El módulo Autogestión del Aprendizaje se imparte en el primer semestre de las carreras de Profesional Técnico y Profesional Técnico-Bachiller y esta propuesta está basada en hacer extensivo el éxito que ha tenido en este subsistema la inclusión de este módulo y se incluya en el currículo de la EMS en toda la República Mexicana. El módulo está diseñado con el propósito de desarrollar en el alumno competencias que le permitan aprender de manera autónoma, a través de la utilización de estrategias de aprendizaje para movilizar diversos saberes socioculturales, científicos y tecnológicos, a lo largo de la vida.

La interrelación que existe entre el módulo autogestión del aprendizaje con los otros módulos del primer semestre y con los de la carrera, consiste en que las estrategias para autorregular el proceso de aprendizaje que promueve este programa de estudio se aplicarán a los distintos contenidos de la formación básica, profesional y/o propedéutica, con el fin de facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje de la formación profesional técnica, y está integrado por tres unidades de aprendizaje que conforman las competencias relativas al desarrollo de la autonomía y automotivación del alumno en situaciones de aprendizaje cooperativo y colaborativo, así como la autorregulación del proceso de aprendizaje, utilizando las estrategias más eficaces para el logro de los objetivos y tareas de aprendizaje.

Además, estas competencias se complementan con la incorporación de otras competencias básicas, las profesionales y genéricas que fortalecen la formación integral de los educandos; que los prepara para comprender los procesos productivos en los que están involucrado para enriquecerlos, transformarlos, resolver problemas, ejercer la toma de decisiones y desempeñarse en diferentes ambientes laborales, con una actitud creadora, crítica, responsable y propositiva; de la misma manera, fomenta el trabajo en equipo, el desarrollo pleno de su potencial en los ámbitos profesional y personal y la convivencia de manera armónica con el medio ambiente y la sociedad.

La tarea docente en este módulo tendrá que diversificarse, a fin de que los docentes realicen funciones de guía y acompañamiento de los alumnos durante su proceso de formación, y en la definición de estrategias de participación que permitan incorporar a su familia en un esquema de corresponsabilidad que coadyuve a su desarrollo integral; y estará ligado al Programa de Receptorías o Tutorías. Es necesario que al final de cada unidad de aprendizaje se considere una sesión de clase en la cual se realice la recapitulación de los aprendizajes logrados por los alumnos, con el propósito de verificar que éstos se han alcanzado o, en caso contrario, determinar las acciones de mejora pertinentes, en caso de no ser así el alumno tendrá la oportunidad de entregar nuevas evidencias para mejorar su resultado.

#### COMPETENCIAS A DESARROLLAR

Las competencias genéricas, transversales al currículo del Sistema Nacional de Bachilleratos, son las que va adquiriendo el alumno para desempeñarse en los ámbitos personal y profesional que le permitan convivir en sociedad y con respeto

al medio ambiente a lo largo de su vida; y son la materia de esta propuesta y que a continuación se desglosan.:

## COMPETENCIA GENÉRICA      ATRIBUTOS

Se autodetermina y cuida de sí

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones y asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

- Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.



- Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Maneja las NTI para obtener información y expresar ideas.

Piensa crítica y reflexivamente

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.



6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

- Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Trabaja en forma colaborativa

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva y asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta.

Participa con responsabilidad en la sociedad

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
- Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales.
- Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

- Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

- Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.

Las estrategias de aprendizaje a utilizar en el aula son: el aprendizaje significativo, el aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en problemas. Se explican a continuación:

El aprendizaje significativo se fundamenta en una concepción constructivista del aprendizaje, la cual se nutre de diversas concepciones asociadas al cognoscitivismo, como la teoría psicogenética de Jean Piaget, el enfoque sociocultural de Vygotsky y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. Dicha concepción sostiene que el ser humano tiene la disposición de aprender verdaderamente sólo aquello a lo que le encuentra sentido en virtud de que está vinculado con su entorno o con sus conocimientos previos. Con respecto al comportamiento del alumno, se espera que él “aprender a aprender”, ya que de ello depende la construcción del conocimiento.

Aprendizaje Colaborativo puede definirse como el conjunto de métodos de instrucción o entrenamiento para uso en grupos, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social). Donde cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como del de los restantes miembros del grupo (Johnson, 1993.). El aprendizaje colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos tales como el respeto a las contribuciones y capacidades individuales de los miembros del grupo (Maldonado Pérez, 2007). Lo más importante en la formación de grupos de trabajo colaborativo es vigilar que los elementos básicos estén claramente estructurados en cada sesión de trabajo. Sólo de esta manera se puede lograr que se produzca, tanto el esfuerzo colaborativo en el grupo, como una estrecha relación entre la colaboración y los resultados (Johnson & F. Johnson, 1997).

El Aprendizaje Basado en Problemas consiste en la presentación de situaciones reales o simuladas que requieren la aplicación del conocimiento, en las cuales el alumno debe analizar la situación y elegir o construir una o varias alternativas para su solución (Díaz Barriga Arceo, 2003). Es importante aplicar esta estrategia ya que las competencias se adquieren en el proceso de solución de problemas y en este sentido, el alumno aprende a solucionarlos cuando se enfrenta a problemas de su vida cotidiana, a problemas vinculados con sus vivencias dentro del Colegio o con la profesión. Asimismo, el alumno se apropia de los conocimientos,

habilidades y normas de comportamiento que le permiten la aplicación creativa a nuevas situaciones sociales, profesionales o de aprendizaje.

Para concluir, se presenta a consideración la propuesta del módulo autogestión del aprendizaje en la EMS, así como los resultados esperados.

**NOMBRE DEL MODULO: AUTOGESTION DEL APRENDIZAJE, 90 HORAS**

UNIDAD DE APRENDIZAJE HRS	RESULTADO DE APRENDIZAJE HRS
1. Regulación de la dimensión-socio afectiva 28	
1.1 Desarrolla pautas de cooperación social, estableciendo y manteniendo relaciones interpersonales con sus maestros y compañeros de grupo 12	
1.2 Moviliza estrategias de automotivación, identificando sus emociones, motivaciones y valoraciones en situaciones de aprendizaje cooperativo y colaborativo 16	
2. Desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo 32	2.1 Desarrolla su proceso de atención, movilizando información de acuerdo a sus necesidades, intereses y motivaciones personales 9
	2.2 Desarrolla su proceso de memorización, movilizando y transformando contenidos 8
	2.3 Desarrolla su proceso de lenguaje, expresando la información 8
	2.4 Desarrolla su pensamiento, reflexionando sobre los procesos que utiliza al planificar, regular y autoevaluar solución de problemas 7
3. Autorregulación del proceso de aprendizaje 30	
3.1 Utiliza estrategias de aprender a aprender, que le permitan el logro de sus objetivos y tareas de aprendizaje en los ámbitos escolar, familiar y social 16	
3.2 Autorregula su proceso de aprendizaje, planificando, controlando y evaluando la estrategia utilizada para alcanzar el objetivo de aprendizaje planteado 14	

## BIBLIOGRAFÍA

Blasco Guiral, José Luis, et. alt. Manual de Educación Emocional. Generalitat Valenciana Conselleria de Cultura i Educació. Consultado en [www.scribd.com/doc/6907357/Manual-de-Educacion-Emocional-para-Formadores](http://www.scribd.com/doc/6907357/Manual-de-Educacion-Emocional-para-Formadores) [3 de mayo de 2009].

Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica. Guía para el Desarrollo de los Procesos Metacognitivos. Ministerio de Educación, República del Perú, 2006.

Ferreiro Gravie, Ramón. El ABC de Aprendizaje Cooperativo: Trabajo en Equipo para Enseñar y Aprender. México, Trillas, 2005.

Ferreiro Gravie, Ramón. Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Editorial Trillas.

FOREM. Guía de Desarrollo Personal y Social para la Intervención con Jóvenes. Materiales de FOREM, Extremadura, 1997.

Goleman, Daniel. La inteligencia emocional. Editorial Kairós. Consultado en <http://www.portalplanetasedna.com.ar/pnl.htm> [6 de junio de 2009].

Monereo, C. y Badia A. y otros. Ser estratégico y Autónomo Aprendiendo. Barcelona, Grao, 2006.

Naranjo Pereira, María Luisa. “Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas” en Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación. Volumen 8, Número 1, 2008, 1-27.

Páginas Web: La motivación y el aprendizaje: marco teórico. Capítulo 1. “Disponible en:[www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/alarcon/1.pdf](http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/alarcon/1.pdf)” [3 de junio de 2008]

Pozo, Juan Ignacio y Monereo, Carles. El aprendizaje estratégico. Madrid, Aula XXI- Santillana, 1999.

## ASIMILACIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO

Eloísa Muñoz Romo

### Resumen

Asimilar consiste en elaborar conceptos y apropiarse de ellos; teniendo en cuenta los conocimientos previos, el nuevo conocimiento y su utilidad en diferentes contextos. La investigación se lleva a cabo en el nivel básico secundaria, en la asignatura de matemáticas. El objetivo es analizar las situaciones causantes de que los alumnos no asimilen el conocimiento y no aprendan significativamente.

### I. Introducción

La presente investigación se realiza en el nivel básico Secundaria en el área de matemáticas, tomando en cuenta aspectos relacionados con el bajo rendimiento en matemáticas como la falta de asimilación del conocimiento y el aprendizaje no significativo.

El bajo rendimiento, se entiende como algo de lo que no se obtiene provecho, en otras palabras, no se genera un producto o no se obtiene un beneficio. En el aspecto de la educación se concibe como la poca o la no obtención de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; que son elementos necesarios para que el alumno sea competente en la vida.

La competencia enfocada a las matemáticas es definida como la capacidad que tiene el individuo para identificar y comprender la función de las matemáticas en el mundo, emitir juicios fundados utilizando y relacionando las matemáticas, para satisfacer sus necesidades como ciudadanos constructivos, responsables y reflexivos. Así pues, “hoy en día, todos los adultos necesitan una base sólida de matemáticas para alcanzar sus metas” (OCDE, 2005, p. 37).

#### 1.1 Justificación.

Efectuar una investigación sobre la falta de asimilación del conocimiento es de suma importancia porque es un problema que se presenta en el proceso de enseñanza aprendizaje en la actualidad, y a su vez es la causa de otras problemáticas que se manifiestan en la educación básica de nuestro país, tal es el caso de la reprobación y el bajo rendimiento escolar.



Por tal motivo es necesario que mediante esta indagación se conozca la situación que se vive en la educación básica, tomando en cuenta el área de matemáticas, la cual indica una desalentadora realidad. A través de este trabajo se busca conocer los indicios y las causas de la problemática, la cual afecta a estudiantes, profesores y en general al desarrollo de nuestro país. Además se puede estar al tanto de las problemáticas que muy probablemente estén relacionadas a esta situación.

Las razones por las que se realiza la investigación son para encontrar posibles soluciones para el problema, a través de la detección de las principales causas. De igual manera el poder entender la problemática y actuar sobre ella, a través de la práctica docente, tomando actitudes y acciones hacia el grupo que ayuden a mejorar la motivación y el desempeño de los alumnos en su proceso de construcción de aprendizajes.

## 1.2 Objetivo.

Analizar las principales causas de la falta de asimilación del conocimiento y el aprendizaje no significativo en matemáticas, en estudiantes de nivel básico secundaria.

## II. Desarrollo.

Con la finalidad de poseer información que sirva de base para el desarrollo de la investigación, se revisan los conceptos que se relacionan con la temática abordada, formando el marco teórico; así como las principales aportaciones de distintos autores e investigadores. Dicha información respalda la investigación sobre la falta de asimilación del conocimiento, de manera general, es decir desde una visión más ampliada del problema.

Además, se revisan nociones que están estrechamente implicadas en el proceso de construcción de aprendizajes por parte del alumno, siendo él el actor principal para el logro de un aprendizaje significativo.

### 2.1 Asimilación del conocimiento

Para empezar, es importante tomar en cuenta algunas definiciones del concepto de asimilación, como elemento de partida para establecer la importancia de realizar una asimilación del conocimiento durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Asimilar supone realizar un proceso en el que se forman conceptos y se obtiene un provecho de éstos. Con respecto a este último punto, se refiere a utilizar el conocimiento, que ha sido previamente asimilado, en la resolución de situaciones y en la construcción de nuevos conocimientos.

Acerca de lo planteado anteriormente, Plaz (2003) manifiesta:

Asimilar el conocimiento en el plano del individuo supone una estructura de modelos mentales que facilitan la comprensión de dicha información para su aplicación a situaciones y problemas concretos. En este sentido, los modelos de asociación permiten trasladar el conocimiento de un contexto a otro para lograr potenciarlos y reutilizarlos.

El autor se refiere a establecer una estructura mental para comprender la información y aplicarla en diversas situaciones. También menciona que el realizar una asociación del conocimiento, permite al alumno utilizarlo en diferentes contextos. Así pues, una asociación de ideas es una “conexión mental entre ideas, imágenes o representaciones, por su semejanza, contigüidad o contraste” (RAE, 2001). Es decir, se realizan conexiones con ideas o conocimientos previos que tienen alguna relación o similitud con el conocimiento que se está asimilando; equivalente a la construcción de conocimientos de lo cual se hablará más adelante.

La asimilación es considerada un paso del ciclo para la formación de conceptos, que consiste en la elaboración y aprehensión de los conocimientos por el alumno. Este ciclo está conformado por cinco pasos; el primero es la exploración, donde el alumno recuerda conocimientos que ya posee y que tienen relación con el tema nuevo; en el segundo paso, el de presentación, el alumno entra en contacto con el nuevo tema a través del planteo de cuestiones a considerar; y el tercer paso, la asimilación, es la resultante de la capacidad del alumno para elaborar sus propios conocimientos. Los pasos que prosiguen son el de organización, en el que se da una valoración a lo aprendido y el de aplicación del conocimiento para la resolución de cuestiones que se le planteen (EUNED, 1996, p.163).

## 2.2 ¿Qué es el conocimiento previo?

En la educación, el conocimiento previo es de gran importancia para el logro del aprendizaje. Cuando el alumno se enfrenta con un nuevo conocimiento, realiza el

primer contacto a partir de lo que ya conoce y a través de eso realizan nuevas concepciones. Sobre esto, Coll (2007) señala:

Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y que tipos de relaciones establecerá entre ellas (p.50).

Es decir, el conocimiento previo está integrado por conceptos, concepciones y representaciones que se adquieren a través de la experiencia y que serán utilizados para hacer interpretaciones y relaciones frente al nuevo conocimiento.

Si esto se considera desde la perspectiva del alumno, se podría decir que para todo contenido que se pretende abordar existen conocimientos previos que se han obtenido a lo largo del tiempo, los cuales ayudan a dar un primer acercamiento con el nuevo contenido.

### 2.3 Construcción del conocimiento y aprendizaje significativo.

El conocimiento, visto desde una perspectiva constructivista, se logra a partir de la relación entre los conocimientos previos del alumno y la nueva información que se instruye durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta perspectiva tiene la finalidad de establecer una relación y utilidad del conocimiento en la realidad.

Existen varias interpretaciones de la teoría constructivista, pero coinciden en la idea de que el principal responsable del aprendizaje es el alumno, el cual construye su propio conocimiento a través de estrategias y contando con la guía del docente. Por lo que, en el proceso de enseñanza aprendizaje es necesario que se activen los conocimientos previos del alumno para provocar un desequilibrio que será superado con la nueva información, basándose en objetivos previamente establecidos.

La finalidad del proceso educativo es que el alumno construya un aprendizaje significativo; a través de sus esquemas de conocimiento, de su manera de interpretar su realidad y de la necesidad de mejorarlo. Se dice que el aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse a las estructuras que ya posee el

alumno, esto es, cuando el nuevo material tiene un significado para el alumno y se relaciona con sus conocimientos anteriores (Pozo, 2006, p. 211).

Al igual que el autor anterior, Pimienta (2007) señala que el “aprendizaje significativo se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce (nivel de desarrollo real vygotskyano) y lo que necesita saber para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (zona de desarrollo que lleva al nivel de desarrollo potencial)” (p. 16).

2.4 Situaciones desfavorables en el proceso de enseñanza aprendizaje en secundaria, para la asimilación del conocimiento.

A través de la experiencia en el proceso educativo y directamente desde el aula, se observan situaciones que perjudican el aprendizaje, teniendo como consecuencia aprendizajes memorísticos por parte de los alumnos. Estas situaciones desfavorables para la asimilación del conocimiento pueden ser muy diversas, algunas se pueden percibir durante las sesiones de clase y otras son más complejas y necesitan de un estudio más profundo para descubrirlas.

Mediante la intervención dentro del aula, durante las clases de la asignatura de matemáticas impartida a estudiantes de nivel secundaria; se observa un entorno en el que el alumno no está motivado por aprender, tiene un desinterés ante el contenido, no entiende, solo repite y memoriza procedimientos.

En efecto, una situación que se presenta frecuentemente es la desmotivación por aprender. “La motivación es un estímulo para alcanzar ciertos objetivos” (Hernández y Soriano, 1997, p. 35). Se puede entender como los estímulos que recibe el alumno de otras personas o bien, necesidades que experimenta durante el proceso de construcción de aprendizajes.

La motivación puede ser recibida desde fuentes internas y externas. La fuente extrínseca de la motivación, puede ser, por ejemplo, cuando el alumno se esfuerza por obtener buenas calificaciones para recibir elogios por parte de sus padres, profesores o amigos. A través de la motivación intrínseca los alumnos amplían su conocimiento ya que buscan retos de mayor dificultad. Es por eso que los profesores deben interesarse y preocuparse por este tipo de motivación, ya que es controlada propiamente por el estudiante y puede ser persistente.

Otra situación que está presente en el aprendizaje y que en ciertos momentos es de ayuda, pero a largo plazo es perjudicante; es la memorización de contenidos. Es importante conocer cómo funciona la memoria, que es considerada como una

capacidad cognitiva básica. Primeramente la información llega al alumno, éste la selecciona y pasa por su memoria de trabajo, en la cual permanece un periodo corto de tiempo, a partir de aquí toma un camino: desestimarla o encontrarle sentido (Hernández y Soriano, 1997).

La información puede tener sentido para el alumno si existen relaciones con las experiencias previas; cuando intencionalmente busca relaciones con sus conocimientos previos, los reelabora y crea nuevos esquemas de conocimiento. Una vez hecha la reelaboración de información, el alumno la almacena en su memoria de largo plazo, para ser reutilizadas en otras situaciones de aprendizaje (Hernández y Soriano, 1997).

La memoria juega un papel importante dentro del proceso de aprendizaje del alumno, ya que forma parte de los conocimientos previos que posee. Pero muchas veces la memoria es utilizada para almacenar información que solo se necesita por un periodo corto de tiempo y no tiene significado alguno para el estudiante. Siendo así, simplemente el acto de memorizar.

### III. Metodología de la investigación.

Para la presente investigación se lleva a cabo el enfoque cualitativo, por lo que la indagación se basa en objetivos, preguntas de investigación y en la que se analiza la problemática en su naturaleza, teniendo en cuenta las perspectivas y puntos de vista de los participantes (alumnos, maestros, investigador); para interpretar los sucesos y formular supuestos o inferencias.

En la investigación que se realiza en la experiencia, sobre la falta de asimilación del conocimiento por parte del alumno, se lleva a práctica el método investigación-acción (IA); el cual, ofrece una vía para superar el binomio teoría-práctica, educador-investigador; en otras palabras intenta hacer posible que la práctica y la teoría tengan algo en común, de forma que el práctico se convierta en investigador porque él conoce los problemas que precisan solución. Esta vinculación entre teoría y práctica ofrece posibilidades de mejora y perfeccionamiento en el campo de la educación (Pérez, 2008).

La recolección de información sobre la problemática, se llevó a cabo en una escuela secundaria, con la participación del investigador como observador y de profesores y alumnos como informantes. Se utilizaron la observación participante, el cuestionario y la entrevista como técnicas para la recogida de datos; y a su vez se utilizaron como instrumentos las bitácoras, notas de campo, guías de preguntas para el cuestionario y la entrevista.



Los datos obtenidos fueron registrados con el fin de ordenarlos y realizar una comparación entre la información arrojada por las distintas técnicas; para posteriormente hacer un análisis que conlleve a una interpretación de la información la cual representa la transcendencia de la problemática en la realidad educativa.

#### IV. Reflexiones finales.

En la realidad y mediante la experiencia, se puede percibir que los estudiantes de nivel básico secundaria tienen dificultad para trabajar con el nuevo contenido debido a la deficiencia en sus conocimientos previos; muestran desinterés por aprender; memorizan contenidos; y no le encuentran utilidad al conocimiento adquirido.

Una de las causas más importantes de la no asimilación del conocimiento, es que los alumnos no saben para qué les servirá lo aprendido, es decir, no aplican el conocimiento a su vida diaria. Esto ocasiona que no se complete el proceso por el cual se obtiene un aprendizaje significativo, donde se consideran los conocimientos previos, las conexiones con el conocimiento nuevo y la aplicación del aprendizaje. Asimilar es encontrar una utilidad y aplicación real al conocimiento, y es aquí donde el alumno aprende significativamente.

Los alumnos son responsables de la construcción de su aprendizaje; es importante primeramente que estén motivados para aprender, que cuenten con conocimientos previos bien reforzados y realicen conexiones entre lo que ya conocen y el conocimiento nuevo; igualmente es necesario que lo aprendido sea de utilidad en su vida diaria y lo apliquen para resolver problemas en los que se encuentren inmersos. De esta manera es como el alumno logra aprender de manera significativa. Pero lo anterior no sería posible sin la participación del profesor como guía, quien lleva al alumno a través de estrategias didácticas por el camino hacia el aprendizaje.

#### V. Referencias bibliográficas.

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Sole, L. y Sabala, A. (2007). El constructivismo en el aula. España: Grao.

Especialistas de la EUNED. (1996). Didáctica de la matemática. EUNED.



Hernández, F. y Soriano, E. (1997). La enseñanza de las matemáticas en el primer ciclo de la educación primaria: una experiencia didáctica. España: Universidad de Murcia.

OCDE. (2005). Informe PISA 2003: aprender para el mundo del mañana. España: Santillana Educación.

Pérez, G. (2008). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. (5ta ed). España: La muralla.

Pimienta, J. (2007). Metodología constructivista. (2da ed). México: Pearson Educación.

Plaz, R. (2003). Gestión del conocimiento: una visión integradora del aprendizaje organizacional. Recuperado de <http://www.madrimasd.org/revista/revista18/tribuna/tribuna2.asp>

Pozo, J. (2006). Teorías cognitivas del aprendizaje. España: Morata.

RAE. (2001). Diccionario de la lengua española. Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>

## **ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN GRUPAL A PARTIR DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

Autores: Sosa Nora Mabel

Sureda Silvia Cristina

Gervasoni Ana Inés

Marrone Nora Brígida.

Este trabajo se centra en el análisis del acontecer de la dinámica grupal en la propuesta didáctica de una cátedra de primer año de la Facultad de Ciencias Económicas.

Se realiza una descripción y análisis de los distintos estadios por los que transitan los grupos en un espacio transversal, de integración y articulación entre teoría y práctica.

Mediante un análisis de características cualitativas y cuantitativas se pretende clasificar e identificar las diferentes propuestas implementadas por la asignatura, pretendiendo contrastar estas prácticas innovadoras, de manera de poder realizar sugerencias tendientes a fortalecer el vínculo alumno - conocimiento y destacar la positividad de un docente que adopte la función de tutor dentro de las aulas.

Esto se particulariza con el análisis de una propuesta didáctica mediante el aprendizaje colaborativo, entendiendo a las prácticas como acciones que brindan saberes que se reconstruyen desde las propias trayectorias personales como manera eficaz para lograr la tarea de reflexión y articulación de la teoría y la práctica

Se tuvieron en cuenta para la evaluación la tarea grupal para promover la enseñanza en y para la reflexión.

El trabajo realizado por la cátedra alcanzó los objetivos declarados en la planificación, logrando producir juntos, elaborar conocimientos, recuperar saberes previos deconstruir para construir.

## Extenso

Para Pichón Rivière E. (1970) un grupo es “un conjunto restringido de personas que, ligadas por constantes de tiempo y espacio, y articulados por su mutua representación interna, se proponen en forma implícita o explícita una tarea que constituye una finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles”.

Este trabajo, en el marco del proyecto de investigación “Estrategias Innovadoras de Aprendizajes Participativos en Cátedras de la Universidad Nacional de Misiones” surge del reconocimiento y observación de las actividades áulicas llevadas a cabo por asignaturas, que en sus planificaciones proponen la implementación de estrategias innovadoras utilizando metodologías propias de la construcción del conocimiento, tales como clases de distribución espacial o temporal flexible, con docentes en roles de tutor, asesor y/o consultor, y alumnos activos y reflexivos y una dinámica de trabajo inclusiva e integradora, buscando, como meta real y concreta, favorecer el trabajo colaborativo y la apropiación de conocimientos desde la interacción con los otros.

La cátedra analizada corresponde a una asignatura de primer año de la Universidad Nacional de Misiones -Argentina-, cuya modalidad de trabajo es en grupo que se constituyen a partir de una consigna dada por las tutoras. Los grupos debían estar conformado por 6 alumnos inscriptos desde el aula virtual de la asignatura.

Podríamos distinguir, desde las teorías de Lapassade G. y Lourau R. (1973), a la propuesta y al encuadre del trabajo hecho desde las tutoras como la fuerza de progresión, que marca los objetivos a seguir y; la etapa de recuerdo y comentarios como la fuerza de cohesión que permite a los miembros del grupo conformarse como tal y permanecer en él.

Una vez que se conforma el grupo aparece un primer momento de desorganización, donde desde la perspectiva de la Psicología, cada uno se encuentra dentro de su propio espacio vital, y que luego a partir de la interacción con los otros se va constituyendo la dinámica propia del grupo.

Si analizamos esto desde las características de las fases que propone Romero R. (1995) como adaptación de las mismas propuestas por Robert Bales éstas se suceden. Se describen a continuación las características de cada una de ellas.

#### PRIMER MOMENTO: Momento de Iniciación / Fase de Orientación

En una primer etapa, en la fase de Orientación, el grupo presenta problemas de comunicación, con diversos roles emergentes en las comunicaciones cruzadas que se mantienen en pequeños grupos, con una alta presencia de, explicado en Souto M. (1993) ““ruidos” de diversas índoles. La confusión y la desorganización son características de esta etapa inicial, donde la incertidumbre y el temor a lo desconocido predomina desde lo afectivo – emocional”. (p 110)

Es el momento de la iniciación, donde las representaciones del “grupo interno” de cada miembro del grupo evidencia las distintas pautas de relación grupal adquiridas desde lo familiar y social. Las ansiedades y angustias se explican, tal vez, en la búsqueda de “algo en común”. Aparecen en esta primera etapa las modalidades personales de enfrentar lo nuevo, se distinguen así los silenciosos, los que idealizan y los que desvalorizan la tarea, las distintas expectativa, los que se involucran y los que no en el acontecer grupal.

En relación a otra característica reconoceremos los roles de lideres instrumentales (en pos de la tarea) y de mantenimiento, entre otros que se suceden en el proceso de interacción, ya sea en las distintas instancias o distintos momentos en los que fueron secuenciando tareas específicas en los grupos, como así también en el proceso en su conjunto.

Como menciona Souto M (1993) “Lo grupal nace en el encuentro de personas y está atravesado por coordenadas de tiempo y espacio”, (p. 3) esto se manifiesta desde el momento de la iniciación, cuando las subjetividades individuales, con sus representaciones internas, históricas, afectivas, transferibles y modificables, interactúan y componen una nueva entidad grupal, de características diferentes a las individuales, pero no libre de sus influencias, al decir de Fernández A. “el grupo es mas que la suma de las partes” (p50) .

#### SEGUNDO MOMENTO: Momento de Desarrollo / Fase de Evaluación

La segunda fase, se presenta casi sin demoras, en cuanto se resuelven las posibilidades de acción del grupo para la elaboración de la tarea, el orden es un poco más claro, y los aportes de los miembros del grupo son opiniones e informaciones tenidas en cuenta. En esta etapa comienzan a delinearse las características de el/los líder/es, el líder instrumental y el líder expresivo, desde la comunicación que se establece entre los miembros. A partir de este tipo de comunicación, la que podemos describir como circular, se perfilan líderes

democráticos, centrados en el grupo, donde los procesos de comunicación favorecen las discusiones e intercambios de todos sin distinciones.

Las intervenciones de los integrantes del grupo tienen diferente distribución relativa, los que se comunican con mayor frecuencia tienden comunicarse entre sí y reforzar sus opiniones, esto es atribuible a las diferencias de personalidad y de “matrices grupales”.

El conflicto central al que hace referencia Souto M. “Pienso alguien que se aprende en el acto de aprender lo que aprende” (p 7), se manifiesta en este grupo como síntomas de las ansiedades propias de este segundo momento. Los miembros pasivos se repliegan, se resisten a la tarea y a las normas tácitas del grupo, los activos por su parte alternan actitudes de cooperación y competencia, delineándose los roles de coordinadores e integrantes, y perfilándose también en esta etapa las tareas explícitas e implícitas.

Una de las estructuras invariantes que plantea en todo grupo es el sentimiento de ruptura, cuando los sujetos comienzan a trabajar en grupo tardan en comenzar a trabajar y producir, hay un momento de dispersión, no logran centrarse en la producción, es el miedo a perder la individualidad. Para poder salir de este momento el grupo entra en la ilusión grupal, se crea el NOSOTROS.

**TERCER MOMENTO: Momento de Cierre / Fase de Control**

Si bien no todos participaron activamente, si lo hacía la mayoría; podríamos decir que el clima de trabajo fue democrático (desde la teoría de Lewin), viéndose favorecido, por la intervención de miembros del grupo con mayor conocimiento acerca de las actividades solicitadas, con una dinámica espontánea en la que se respetaban los tiempos y opiniones de cada uno, pero a la vez buscando consenso.

Con respecto a esto último nos parece interesante lo que sostiene Lapassade G. y Lourau R. (1973) “Hay un efecto positivo de grupo cuando la organización de la tarea permite una colaboración de los miembros, colaboración susceptible de dar mayor flexibilidad a la percepción de cada uno y de controlar, gracias a las reglas existentes, su producción.” (p 143)

Respecto al tipo de liderazgo este fue también predominantemente de estilo democrático; este liderazgo fue móvil, ya que a lo largo de otros encuentros estuvo centrado en otros miembros del grupo. Este tipo de liderazgo según la definición de Romero, R. (1995) estuvo centrado en la tarea, en las actividades propuesta, a

este tipo de liderazgo se lo denomina “instrumental, de tarea, de locomoción o de fines” (pp. 28 – 30).

Con respecto a los roles se observaron distintas funciones: de iniciador, de informante; de coordinador; de conciliador, de seguidor, de gracioso, entre otros. En cuanto a roles disfuncionales no se observó rol de obstructor, quejosos, exigentes ni destructivos.

En cuanto al tipo de comunicación consideramos que fue predominantemente de tipo circular donde al decir de Romero, R. (1995) “cada persona puede comunicarse con las que se encuentran a su izquierda o derecha (...) el círculo será activo, desprovisto de líder, desorganizado y errático en un primer momento, pero con el tiempo emerge un liderazgo, disminuyen los errores y aumenta la velocidad de resolución de tareas.” (pp. 14 – 15)

Desde la perspectiva psicoanalítica de Bion podríamos decir que en esta etapa de realización de las consignas de trabajo, durante los encuentros funcionaron como atendiendo la clasificación realizada por De Board, R “Grupo de trabajo (...) hace referencia a ese aspecto del funcionamiento grupal que configura su tarea “real”. (...) tiene una tarea específica y manifiesta que debe cumplir”. (p 50)

#### Descripción y desarrollo de la acción del grupo

El espacio físico era adecuado para el número de alumnos, el mismo en el que usualmente se dictan las clases de primer año, lo que logró que el sentimiento de comodidad se generara espontáneamente.

Ante los cambios que se producían, como la llegada de otros integrantes o fin de una actividad e inicio de la siguiente los grupos mostraron flexibilidad y ese movimiento no generó distracción entre ellos.

El objetivo fue impuesto externamente, y en alguno de los estadios no se pudo lograr buenas relaciones interpersonales. El nivel de interés generado no fue el mismo para todos los integrantes. Continuamente se recurría a las tutoras buscando mediación ante conflictos.

En alguna instancia no se pudo llegar al consenso para la adopción de las decisiones, lo que conllevó a la imposibilidad de cumplir las consignas en su totalidad.

En el 60 % de los grupos no se observó la presencia marcada de un líder, sino que el liderazgo estuvo distribuido. En cuanto al rol de secretario tampoco recayó



en una misma persona. Esto pudo deberse tanto a la falta de compromiso en el desarrollo de la tarea como a la heterogeneidad en cuanto a los niveles de conocimientos previos. Finalmente se observó que esta ausencia de roles marcados facilitó la participación, sin presiones, de todos los integrantes que quisieron hacerlo.

Un importante porcentaje de los integrantes había cursado en otras oportunidades esta asignatura y por lo tanto conocía a otros integrantes lo que conllevó a relaciones interpersonales muy marcadas entre algunos individuos, características que resultó un obstáculo para la concreción de las tareas, en algunos de los grupos.

En aquellos en los que no existían relaciones interpersonales previas a las clases, se presentaron dificultad en llegar a acuerdos acerca de la organización y de la aceptación de roles. En la mayoría de los grupos los integrantes fueron modificando su actitud a medida que el grupo fue salvando escollos en su organización. Se considera que la cohesión lograda fue solamente a fin de llevar adelante la propuesta didáctica presentada. En este caso lo grupal tomó forma de un agrupamiento lábil y efímero.

En aquellos grupos que lograron eficiencia en la organización se evidenciaron tres tipos de individuos ya que los integrantes asumieron diferentes roles: individuo modal aquel que se integra a la mayoría, individuo móvil, aquel que se opone y luego se integra e individuo desviado, aquel que se desvía de las normas u objetivos del grupo.

#### Descripción del acontecer de los grupos

En el primer encuentro no hubo conformación de grupo, sino que se estableció una serie que recibió su unidad desde los tutores (externamente), quienes impartieron las consignas que debían desarrollarse. Estas consignas sirvieron de aglutinante y organizador de la actividad. El único objetivo que los grupos tenían en común, era terminar con la resolución de la consigna planteada quizás por este motivo no se problematizaron los conflictos. Es posible que se hayan cristalizado dificultando el logro de las metas u objetivos. Cada integrante actuó desde su individualidad, y no en tanto sujeto social, actitud que provocó la poca participación y falta de compromiso.

En el segundo encuentro se fueron recuperando todos los aportes teóricos que desde cada uno de los grupos se realizaron a medida que se desarrollaron las actividades.

En el momento de iniciación del tercer encuentro no apareció la confusión, elemento característico de todos los grupos en el comenzar de la clase, posiblemente el gran desconcierto vivido en los encuentros anteriores, ayudó a “superar” esta etapa y permitió acordar un plan de acción. Pasando, como explica Souto M. (1993) “de la indiscriminación a la discriminación, de la preocupación individual a lo común, de la seriación a la fusión.” (p 9) Sabrían, sin declararlo “nos unimos para poder resolver la tarea, y tenemos que hacerlo juntos”, esto es un dato respecto de una ilusión grupal, al construir el juntos, comienza el momento de la fusión.

En los siguientes encuentros las actividades se desarrollaron con una dinámica similar a la descrita en el tercer encuentro. Ante la ausencia de integrantes, en alguno de los casos se hizo evidente para el grupo originando una redistribución de los roles y provocando una marcada disminución de la producción, en otros casos las ausencias no alteraron la actividad del grupo.

Luego de los 8 encuentros planificados por la cátedra, de 3 horas cada uno y de la totalidad de los grupos formados inicialmente, surge el siguiente análisis respecto a la conformación de los mismos al momento de la evaluación:

- 40% de los grupos con la conformación que revestían las dos primeras clases.
- 20% de los grupos reducidos, con parte de los integrantes originales.
- 20% de los grupos conformados de manera diferente a la que presentaban las dos primeras clases. Nueva agrupación realizada posiblemente basada en la afinidad y/o persiguiendo el éxito en la evaluación.

Cabe mencionar que del grupo que desde la primera clase presentó características negativas en cuanto a las relaciones interpersonales, dos de los integrantes estuvieron ausentes los últimos encuentros y el resto de los integrantes se insertaron en otros dos grupos

Se pudo percibir al final de los encuentros que el espacio construido es “un espacio de confianza” y esto permitió a cada uno de los integrantes seguir pensando y produciendo, no solo durante los encuentros, sino también previamente para que la idea pudiera ser debatida y lograr el consenso en el encuentro posterior.

El propósito de la propuesta de constitución grupal y estos encuentros fue más allá de la ilusión grupal. Se observó que el trabajo realizado por la cátedra alcanzó los

objetivos declarados en la planificación, logrando producir juntos, elaborar conocimientos, recuperar saberes previos, a través de las diferentes opiniones, vivencias e ideas, deconstruir para construir.

## BIBLIOGRAFIA

Anaya, L (2003). Grupos desagrupados. Evolución de la dinámica grupal. Buenos Aires: Editorial Lugar

Araujo, S (2006). Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

Ardoino J (2006) Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

De Board R. (1997) El psicoanálisis de las organizaciones. Un enfoque psicoanalítico de la conducta en grupos y organizaciones. Buenos Aires: Edit. Paidós

Fernández A. (1989) El campo grupal. Notas para una genealogía. Buenos Aires: Talleres Gráficos CARBET.

Lapassade G. y Lourau R. (1973) Claves de la sociología. Barcelona: Edit. LAIA.

Pichón Riviere E. (1970) El grupo operativo y la tarea. Clase dictada en la Primera Escuela de Psicología Social. Buenos Aires.

Pampliega A. (1977) El concepto de grupo y los principios organizadores de la estructura grupal en el pensamiento de e. Pichón Rivière. - Publicado en el número homenaje al doctor Enrique Pichón Rivière. Revista: Temas de Psicología Social. Año I-Nº-1977

Romero R. (1995) Grupo, objeto y teoría Vol. II. Buenos Aires: Editorial Lugar.

Souto M (1993) Hacia una didáctica de lo grupal. Cap. III (Extracto). Buenos Aires. Edit. Miño y Dávila.

Souto M. (2000) Las formaciones grupales en la escuela. Buenos Aires. Edit Paidós.

Woronowski M. (1992) ¿Tiene vigencia el grupo operativo?, en Jasiner G. y Woronowski M. Para pensar a Pichón. Buenos Aires: Edit. Lugar.

Zarzar Charur C. (1988). Grupos de aprendizaje. México. Nueva imagen.

## MESA 13

### EL ALUMNO COMO PROTAGONISTA DE SU PROPIA EDUCACIÓN

METODOLOGÍA PARA LA CORRECCIÓN Y AUTOCORRECCIÓN

DE DOCUMENTOS RECEPCIONALES:

UNA ADAPTACIÓN DE LAS IDEAS DE ROLAND BARTHES

Autores:

Mtra. Ma. Elizabeth Luna Solano

Mtro. José Gabriel Marín Zavala

- Normal “Jaime Torres Bodet” Puebla, México. [gabriel@marinluna.com](mailto:gabriel@marinluna.com)

## RESUMEN

El trabajo de corrección de los documentos recepcionales que presentan los estudiantes de educación Normal como requisito de titulación es asesorado por un docente experto en el área. Sin embargo, desde el punto de vista del estilo, en muchas ocasiones este proceso termina reflejando el estilo del asesor y no el del estudiante, por lo que a través de un trabajo basado en las ideas del semiólogo Roland Barthes, se plantea una propuesta metodológica de trabajo de autocorrección que permita a los estudiantes plasmar sus ideas en un estilo construido por ellos mismos. El presente trabajo incluye un Marco Contextual con las generalidades de la Escuela Normal “Jaime Torres de Bodet” de Puebla, y un Marco de Referentes cuyos fundamentos se basan principalmente en las ideas de Roland Barthes así como en los planteamientos de Teresa Serafini, Daniel Cassany y Anna Camps. En éste se describe la Redacción Académica y el enfoque de análisis estructural que se utilizó. La propuesta de autocorrección fue puesta en práctica con estudiantes normalistas próximos a egresar, y aquí se

describen sesiones relevantes de esta experiencia junto con el análisis de la experiencia, desde una perspectiva de investigación cualitativa. Los resultados fueron positivos ya que este trabajo entre pares fortaleció las competencias de los estudiantes ya que les permitió asumirse como autoridades en los procesos de corrección que también deberán de llevar a cabo en la escuela secundaria con sus estudiantes. Además, la propuesta, llevada a cabo de manera individual y colectiva, produjo una mejora en los niveles de logro de la competencia de comunicación a través de los textos escritos y del nivel de compromiso entre los alumnos que participaron. Por último esta experiencia puede utilizarse para orientar el trabajo de los asesores de tesis, documentos recepcionales, tesinas, reportes de trabajo, monografías, etc., en el sentido de permitir que los estudiantes se constituyan en escritores más competentes al momento de redactar textos académicos cuyo estilo personal e intención comunicativa predomine en tales escritos.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tuvo como intención responder a dos cuestiones básicas que se presentan en las correcciones de los Documentos Recepcionales en la Escuela Normal Instituto “Jaime Torres Bodet”. La primera es ¿realmente se pueden autocorregir los trabajos de los estudiantes y garantizar con ello mejores escritos? Y la segunda ¿puede el ejercicio de corrección, a partir del planteamiento de Roland Barthes, ayudar a sistematizar la práctica de corrección del asesor y asegurar trabajos creativos y originales de los estudiantes? Ambas cuestiones constituyen el hilo conductor de este trabajo.

Como asesores de tesis en Educación Superior en los últimos 15 años, cinco de los mismos con los estudiantes de 7º y 8º semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español, nos preocupa que a veces los trabajos no muestren el punto de vista de los estudiantes y mucho menos su estilo, debido a las muchas anotaciones que hacemos como asesores.

## DESARROLLO

El Instituto Normal “Jaime Torres Bodet” (IJTB) se creó en Puebla a finales de 1999. Cuenta con una planta docente y del área de administración y apoyo a la docencia, cuya suma es de 52 elementos, para atender a 430 alumnos aproximadamente del los cuatro grados y especialidades.

Es importante resaltar que el Instituto al igual que las demás Escuelas Normales, atraviesan por una etapa de transición en los planes de estudios, dada la inserción



de éstas en el ámbito de la Educación Superior y a las reformas que se han dado en la educación básica. Situación que obliga a las instituciones a asumir nuevos compromisos tanto en el área de la actualización docente como en la del desempeño de los maestros para dar respuesta a las funciones sustantivas (Docencia, Investigación y Extensión Educativa y Difusión de la Cultura) establecidas para las Instituciones de Educación Superior (IES).

La actividad de redactar, vista como tarea que resulta primordial en todas las fases de la vida académica, se ha utilizado de manera común como instrumento de evaluación, como prueba objetiva de que se han adquirido los conocimientos escolares, y hasta como castigo por omisiones en los quehaceres cotidianos, requiere un tratamiento específico que en muchas ocasiones ha sido descuidado hacia el interior de la escuela.

En este sentido, Serafini (1993), afirma que cuando los docentes saben plantear un tema, determinar las características de la redacción, a quién se dirige y para qué se escribe, puede estar en condiciones de corregir los textos que producen sus estudiantes. De este modo el alumno sabrá perfectamente las reglas del juego de su redacción y las expectativas sobre las cuales serán revisados sus escritos.

La corrección de los textos académicos es un tema relevante en el ámbito de la formación de maestros del área de español toda vez que uno de los requisitos más importantes para que los estudiantes que cursan el séptimo y octavo semestres puedan egresar, es la redacción de un ensayo de tipo argumentativo en el que den cuenta de las experiencias y competencias adquiridas a lo largo de su proceso formativo.

Sommers y Zamel (en Cassany; 1993), afirman que en algunas ocasiones las correcciones del maestro desvían a los estudiantes de sus propios intereses orientándolos hacia las propias opiniones del profesor. El propio Cassany en esta obra indica que esta forma de corrección es poco positiva porque el objetivo es que cada estudiante desarrolle su propio estilo de composición, ya que cada redactor debe aprender a escribir con base en su propio estilo y no copiando de manera obligada las formas del maestro.

Lo anterior abre una discusión académica que se relaciona directamente con las tradiciones que las instituciones -y de los docentes en particular- para llevar a efecto la revisión de los trabajos académicos que sus estudiantes realizan, de la metodología que aplican para tales revisiones y, de manera general, del concepto que tiene sobre esta importante actividad.



Por otra parte, y como una propuesta operativa para la realización de las correcciones a los textos académicos de los estudiantes de la Escuela Normal, se contempla la adecuación de las ideas de Roland Barthes, quien plantea algunos elementos cruciales en lo referente a la estructura de los escritos.

En efecto, Barthes (1977) afirma que todo sistema de escritura es la combinación de unidades cuyos tipos hay que dividir en el relato, y determinar los segmentos del discurso narrativo que se puedan distribuir en un pequeño número de tipos, lo que implica definir las unidades narrativas mínimas.

En su obra, *El grado cero de la escritura. Seguido de nuevos ensayos críticos*. (1973) Barthes los define como:

- Sobre el eje vertical se ubican: las sustituciones de palabras (tachaduras o vacilaciones). Son correcciones metafóricas o sustitutivas, de un signo, o un fonema, o una palabra (por un sinónimo más adecuado).
- Sobre el eje horizontal se ubican: las supresiones o agregados de sintagmas (las refundiciones). Son asociativas, metonímicas, afectan la cadena sintagmática del mensaje, y lo modifican ya sea por disminución o por acrecentamiento, con base en dos modelos retóricos: la elipsis y la catálisis. En este eje se ubican dos acciones que orientan el trabajo de corrección de los textos escritos. (p. 195).

Las catálisis son acciones de relleno. Ellas sirven para describir, resumir, ejemplificar, etc. Estas acciones son los descansos de la acción principal y tienen una función importante en relación al efecto estético del mensaje. Una narración sólo constituida por núcleos resulta sumamente esquemática y pobre. Las catálisis le dan vida a la argumentación.

Por lo tanto, al revisar las propuestas de Roland Barthes en sus libros *El grado cero de la escritura* (1972) e *Introducción al análisis estructural de los relatos* (1977) nos pareció muy interesante la posibilidad de poder generar una metodología retomando los principios que menciona, mismos que se han planteado ya en el capítulo anterior.

A partir de ello se establecieron tres momentos para la corrección y autocorrección de los trabajos recepcionales, y de esta manera poder recuperar la esencia de los puntos de vista de los estudiantes e ir encontrando su estilo de escritura personal, resultado que difícilmente sucede cuando acudimos a otro tipo de correcciones.

De manera específica, la ruta de esta propuesta inicia planteando dos ejes tal y como lo menciona Barthes (1977) sobre los que hay que corregir los escritos.

El primero, el eje horizontal, el cual es entendido como el fondo del trabajo que se redacta. Sobre este eje se inscriben todas las ideas centrales, así como las descripciones y los argumentos que sirven de apoyo para destacar las propuestas de los estudiantes como sus planteamientos.

Sobre este eje horizontal se realizaron los dos primeros momentos de corrección y autocorrección.

En un primer momento el docente revisa únicamente que las ideas que se plantean sean importantes, coherentes y tengan cohesión. Su trabajo consiste en señalar con un \* (asterisco) los lugares en donde considere que debe de realizarse una ampliación a la idea central que permita una descripción mucho más completa de aquello que el estudiante quiere plasmar. A este trabajo se le llama catálisis, entendido como la operación mediante la cual la cadena sintagmática se completa de forma que satisface todas las funciones que condicionan la forma de la cadena gramaticalmente aceptable haciendo que su significado permanezca inalterable (Dubois, 1979). De esta forma se pueden ir señalando los párrafos donde se encuentran espacios sintagmáticos que se pueden completar con más detalles a través de descripciones enriquecidas.

Es importante resaltar que este trabajo de corrección horizontal es el que permite al estudiante explayarse más en su redacción y al mismo tiempo nos ayuda a través de sus escritos a conocer con detalle tanto su trabajo profesional en el aula como su estilo de escritura personal, así como su punto de vista sobre lo que acontece en la práctica y la forma como lo resuelve.

En un segundo momento el docente señala subrayando las palabras o frases que no tienen cabida en el texto ya sea porque son repetitivas, porque deben buscar un sinónimo para alguna palabra o bien porque la frase o el párrafo necesita un trabajo de re-escritura para poder encontrar la coherencia de la idea que se expone. A este trabajo de eliminar los excesos se le conoce como elipsis.

Al respecto, Barthes (1977), afirma que se trata de un ejercicio que consiste en suprimir algún elemento del discurso sin contradecir las reglas gramaticales tomando en cuenta aquellos párrafos, expresiones o palabras que se pueden cambiar por otras mucho más adecuadas al contexto en el que se escribe.

Concluida la parte de las correcciones en el plano horizontal, se comienzan a precisar las correcciones del eje vertical referidas a la forma del escrito: los elementos ortográficos, la integración de los párrafos, las sangrías, etc.

Generalmente este tipo de señalamientos son con los que regularmente se inician las correcciones, ya que resultan distractores, pero hemos descubierto que causan intimidación y desalientan a los estudiantes para volver a escribir cuando se solicita.

El trabajo se llevó a cabo con un grupo de 17 estudiantes del 4to. año de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español. El grupo estuvo integrado por cinco hombres y doce mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 23 y los 26 años de edad. Dio inicio en agosto de 2010 al empezar el ciclo escolar 2010-2011 y se concluyó la primera semana de junio de 2011, fecha en que se entregó el documento recepcional terminado a la subdirección académica.

## CONCLUSIONES

El trabajo de investigación para conocer la utilidad de la propuesta metodológica para la corrección y autocorrección de los trabajos recepcionales en la Escuela Normal Instituto Jaime Torres Bodet es útil, permitió llegar a diferentes conclusiones a lo largo del proceso de la observación del fenómeno educativo, algunas de ellas son:

El trabajo de autocorrección implica más compromiso por parte de los estudiantes respecto a lo que escriben, pero en ocasiones no están dispuestos a mejorar sus producciones o tienen otras prioridades que atender. Por otro lado, cambiar las formas tradicionales de trabajo resultó arduo, en ocasiones poco satisfactorio y a veces hasta frustrante.

Las ventajas en este tipo de metodología de autocorrección se relaciona con la posibilidad de promover entre los estudiantes un pensamiento crítico más sólido, que les permita ser capaces de explicar de manera clara las ideas en torno a lo que desean demostrar.

El proceso de corrección con una metodología adecuada es un camino que necesitamos aprender tanto los estudiantes como los asesores si queremos tener trabajos más auténticos generados con ideas propias de los estudiantes.

Finalmente, el estudio dio evidencias de que esta la metodología no sólo permite redactar trabajos de mejor calidad, sino que apuntala una de las competencias

más importantes de los futuros docentes que es la de garantizar una comunicación escrita profesional.

## REFERENCIAS

Barthes, Roland. (1972). El grado cero de la escritura Seguido de nuevos ensayos críticos. México: S. XXI

Barthes, Roland. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina

Camps, Anna. (Comp.) (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. España: Graó

Cassany, Daniel. (1992). Construir la escritura. España: Paidós

Cassany, Daniel. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. España: Graó

Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. España: Morata

Serafini, María Teresa. (1993). Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. España: Paidós

Serafini, María Teresa. (2006). Cómo se escribe. México: Paidós

## **EL ALUMNO COMO PROTAGONISTA DE SU PROPIA EDUCACIÓN. APRENDER A APRENDER.**

Autores: M<sup>a</sup> Julia Puig Moratal y Vicente Puig Moratal.

Institución: Universidad Católica de Valencia. España.

### **RESUMEN:**

Altos niveles de funcionamiento mental, de rendimientos creativos, al tiempo que el compromiso con nuevas experiencias de aprendizaje, proporcionan evidentes ventajas a cualquier individuo. Los beneficios que obtienen, entre los que destacan el mantenimiento de una cierta firmeza física y mental, son considerables.

Los resultados de aprendizaje se verán favorecidos por:

- La propia actividad del que aprende. Con una actitud activa y emprendedora las posibilidades de éxito son mayores que con actitudes receptivas y pasivas.
- Análisis de la situación por parte del que aprende. Es preciso variar notablemente las tareas y las condiciones de actividad en la fase de aprendizaje.
- Una información precisa sobre los resultados a que el aprendizaje conduce, detectando las acciones equivocadas y las correctas.
- La duración del intervalo entre la acción y la experiencia del resultado de la respuesta de aprendizaje. El reconocimiento, la aprobación social, debe realizarse inmediatamente después de cumplida la tarea.
- El no refuerzo (ausencia de gratificación) de los comportamientos con efectos negativos, no deseados, sobre las tareas de aprendizaje.
- La secuencia de gratificaciones, refuerzos, debe ser repetida durante cierto tiempo, y no aislados.
- La selección cuidadosa de las tareas de aprendizaje y de los refuerzos y gratificaciones que serán diferentes de unos individuos a otros.
- La ausencia de situaciones de ansiedad, miedo, algún tipo de presiones o amenazas.
- El reconocimiento de las cualidades positivas de la persona.

La Motivación es uno de los factores más importantes para el aprendizaje. Según los teóricos del aprendizaje, para que haya motivación, tiene que existir, al menos, una necesidad y / o un deseo que impulse hacia ese aprendizaje. Es decir, el individuo debe “necesitar” y/o querer o desear aprender.

Un estado de necesidad ante la educación o ante el aprendizaje, puede depender de ciertas actitudes, del requerimiento de ciertos conocimientos o determinadas habilidades, es decir de un componente cognitivo muy claro, aunque no el único. Es conocida la jerarquía de necesidades expresada en la teoría de la motivación de Maslow (necesidades fisiológicas, de seguridad, de pertenencia y de amor; de estimación o de valoración y necesidades de autorrealización).

Utilizamos los métodos de aprender a aprender, para que sean dueños de sus aprendizajes, los mapas conceptuales.

## EL MÉTODO

Es evidente que currículos de formación, cualificaciones, reconversión personal y cursos de perfeccionamiento tienen muy poca eficacia si no están incluidos dentro de un contexto de profundas motivaciones personales, en el ámbito de una visión del mundo y de la vida, a la que no puede ser extraña la perspectiva de un horizonte de significados y valores.

El método más eficaz para responder a la finalidad educativa depende de cada sujeto en cuestión, el de la investigación-acción cuyo origen está en la motivación de los sujetos implicados es uno de ellos, basándose en que no se puede delegar en nadie para definir los problemas o para formular soluciones; sólo es capaz de resolverlos el que vive cotidianamente las contradicciones de la situación concreta y conoce sus lagunas.

El educador es sobre todo un animador que, valiéndose de sus habilidades personales y de los recursos que le da el dominio de la ciencia, ayuda al grupo a hacerse cargo de su propia formación.

Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.



Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

En el alumno se debe favorecer el proceso de metacognición. Las capacidades y las destrezas básicas se desarrollan muy lentamente, pero cuando una destreza concreta se interioriza facilita la modificabilidad estructural cognitiva (modificación de la estructura de la inteligencia) y los bloqueos en el aprendizaje serán menores y se aprenderá antes, mejor y se molestará mucho menos. También el alumno mejorará su autoestima escolar (que en muchos casos es ínfima) y el profesor se sentirá profesionalmente mucho mejor. Pero este planteamiento no es una tarea profesional individual, sino de equipo.

Conviene recordar que si desarrollamos capacidades y destrezas (procesos cognitivos), estamos desarrollando una enseñanza centrada en procesos y por ello estamos mejorando las “herramientas mentales para aprender”. Este desarrollo de la inteligencia potencial (capacidades y destrezas potenciales) supone una buena selección de contenidos y métodos (no muchos), pero bien orientados, en el marco del aprender a aprender. El resto de los contenidos se aprenderán mucho más deprisa y mejor. Este planteamiento mediacional no reduce el nivel de contenidos, sino que a menudo lo eleva.

#### APRENDER A PENSAR Y PENSAR PARA APRENDER

El profesor es el agente mediador imprescindible en el proceso educativo. Lo que caracteriza al mediador es su saber actuar, su destreza como mediador, razón por la cual su función consiste fundamentalmente en crear situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales por parte de los alumnos. La acción educativa adquiere una dimensión inmensamente rica al entenderse desde los criterios mediacionales.

El profesor Debe animar a la búsqueda de la novedad y variedad de las tareas, anticipándose y ayudando a la autosuperación de las potencialidades de los alumnos. Selecciona aquellas operaciones mentales que mejor pueden activar y desarrollar las capacidades hasta los niveles alcanzables por cada alumno. Eleva progresivamente el nivel de complejidad. El mediador encuentra un constante desafío en la búsqueda, selección, elaboración y en la adaptación progresiva de los contenidos a los niveles de maduración de los educandos.

Potencia adecuadamente el nivel de abstracción, para intentar lograr un alto nivel de interiorización y elaboración mental en los procesos mentales.

Asegura, en general, un alto nivel de eficacia, en la resolución acertada de los problemas, de las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula, para la mayoría de los alumnos. El acto educativo es intencional, tiene significaciones concretas, pensando en unas metas. También es transmitir valores, conectar vivencias y elementos culturales, superar la ignorancia y privación cultural, abriendo al sujeto a un mundo de significados.

El dar ánimos, la tolerancia por parte del profesor son esenciales para que el aprendizaje sea efectivo, el profesor deberá mostrar una actitud positiva hacia la asignatura que pueda transmitir a los alumnos.

El alumno debe ser el protagonista de sus aprendizajes, por la vía de la mediación y por la vía del autodescubrimiento. El mediador es el acompañante que organiza y facilita cómo encontrar los recursos necesarios para el aprendizaje. Debe interesarse por cada educando, buscar el crecimiento incesante del alumno, elevar su potencial de aprendizaje.

La intencionalidad del educador se manifiesta al programar y seleccionar el orden y la dificultad de los contenidos. Sabe cuándo y con qué medios puede provocar los cambios más ajustados en el proceso de aprendizaje. Uno de los retos importantes para el profesor es la atención adecuada a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos. Es imprescindible un cambio en las actitudes del profesorado, tiene que valorar positivamente las diferencias entre los alumnos, habituarse a considerar el progreso particular de cada alumno en relación consigo mismo y no frente a un patrón externo. Una forma de tratar a los alumnos con diferentes ritmos y capacidades es la diversificación de actividades, no limitándose a aquellas que resulten más fáciles.

La intervención del profesor debe estar orientada a ayudar a los alumnos a captar la estructura de las ideas científicas y a establecer conexiones entre los diferentes conceptos. Ha de graduar las dificultades de los contenidos a fin de establecer cuáles son los más apropiados para cada momento. El profesor y los alumnos se convierten en investigadores de su propia actuación.

La interacción entre iguales es fuente de desarrollo y estímulo para el aprendizaje. La capacidad de adoptar el punto de vista del otro, con el fin de llegar a una coordinación entre ambos, permite beneficiarse aún más de los efectos positivos de la interacción. Las relaciones se van creando y desarrollando entre compañeros y amigos, y configuran las pautas relacionales que el alumno va asimilando y que guiarán más tarde sus intercambios en diferentes contextos, conformando un cierto estilo personal de relacionar.

El profesor tratará de crear un ambiente de respeto mutuo, calma y serenidad para abordar la realización de proyectos nuevos, evitando que, por esperar resultados espectaculares inmediatos, el alumno deje de disfrutar y profundizar en lo que va logrando paulatinamente. El alumno es el protagonista.

### 3. EL PROFESOR COMO MEDIADOR DE LA CULTURA SOCIAL E INSTITUCIONAL.

El profesor se asegura que los alumnos elaboran principios generalizadores que incluyen tanto su propia experiencia, los contenidos, como sus procedimientos y estrategias aprendidas. Ayuda a que los alumnos aprendan a transferir y aplicar los aprendizajes a otros contextos, disciplinas y situaciones de la vida, donde los alumnos aprecien la utilidad de lo aprendido.

Lo que un alumno es capaz de alcanzar depende de sus características individuales, pero también, y sobre todo, del tipo de ayuda pedagógica que se le proporciona. Las experiencias y conocimientos previos del alumno son claves para lograr mejores aprendizajes. Para que los docentes hagan suya esta corriente y la vivan realmente en el día a día deben conocer muy bien sus principios y conocer el punto de vista de quienes son precursores en el constructivismo pues sólo de esta forma tendrán una base sólida para su implementación.

Cuando hablamos de "construcción de los aprendizajes", nos referimos a que el alumno para aprender realiza diferentes conexiones cognitivas que le permiten utilizar operaciones mentales y con la utilización de sus conocimientos previos puede ir armando nuevos aprendizajes.

El profesor tiene un rol de mediador en el aprendizaje, debe hacer que el alumno investigue, descubra, compare y comparta sus ideas.

La experiencia nos ha demostrado que el alumno poco comprometido, poco participativo, difícilmente aprende. Es el alumno el que tiene que activar los procesos necesarios para que se produzca el aprendizaje, y el que debe emplear habilidades y estrategias para aprender. Sin embargo, no debemos obviar que esta implicación está configurada por múltiples variables que inciden positiva o negativamente en la actitud del alumno, y que influirán de una manera significativa en el tipo de aprendizaje que adquiera. Para que el aprendizaje no se quede en un nivel bajo y superficial, sino que sea verdaderamente significativo, el alumno debe construir significados, conocimientos y nuevas estructuras cognitivas que le posibiliten para la adquisición de nuevos conocimientos.

## APRENDER A APRENDER

Son muchas las funciones que se desprenden de las estrategias. Estos no sólo favorecen el aprendizaje significativo, ya citado, sino que además:

- a) Lo condicionan, mejorando su rendimiento, (Beltrán, 1995).
- b) Impulsan el desarrollo del aprendizaje autónomo, considerado más eficaz, al ofrecer al alumno el papel fundamental en la instrucción.
- c) Pueden mejorar la capacidad del alumno para aprender a aprender, si su utilización es sistemática y continuada. Asimismo, selecciona las estrategias adecuadas a cada tipo de aprendizaje o situación.
- d) Posibilitan un aprendizaje más fácil, manejando las técnicas apropiadas; más rápido y sobre todo, de más calidad; pues gracias a las estrategias el alumno separa los conceptos relevantes de los que no lo son, los relaciona con los conocimientos que ya posee y a su vez, los puede valorar y transferir.

Respecto a las estrategias, se definen como serie de procesos interconectados, conscientes y controlados, empleados por el sujeto para conseguir determinadas metas de aprendizaje y facilitar su adquisición. Mientras que, las técnicas o destrezas serían las acciones o actividades que se ponen en práctica para conseguir una determinada estrategia.

Favorecer el establecimiento de relaciones de tipo cooperativo y que los estudiantes encuentren en ellas:

- Una forma de mejorar su rendimiento académico.
- Un camino para valorar sus propias capacidades y respetar las de sus compañeros desarrollando así una elevada autoestima.
- Una vía para aprender a atribuir sus éxitos a sus capacidades y esfuerzo.
- Un medio útil que les permite dirigir su motivación no sólo hacia su progreso en el aprendizaje sino también hacia el logro de objetivos por parte de sus compañeros y en la sociedad como ciudadanos partícipes de la sociedad cambiante y plural.

2. Conseguir que los alumnos consideren la inteligencia como un conjunto amplio de capacidades, que incluye el conocimiento de uno mismo y las relaciones con los demás. Capacidades todas ellas susceptibles de ser mejoradas.

3. Contribuir al desarrollo de la inteligencia social del alumnado a través de la práctica de sus habilidades interpersonales o sociales.
4. Ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre el trabajo en grupo y el proceso de aprendizaje (regulación, planificación, organización, eficacia, retroalimentación...).
5. Permitir a los estudiantes progresar en función de sus posibilidades, adecuando las demandas por parte del profesorado a sus potencialidades y/o dificultades de aprendizaje, a sus diferentes niveles de competencia curricular y ritmos de aprendizaje.
6. Desarrollar una actitud más positiva ante las necesidades diversas de los compañeros.

No se trata únicamente de ofrecer una metodología de trabajo sino de dotarla de creatividad e incorporarla a la dinámica de nuestra vida. Estudiar no puede ser atiborrar de datos a nuestro cerebro, sino adquirir una buena formación mental que nos posibilite aprehender el mundo e interpretar la realidad.

Se pretende conseguir: flexibilidad, agilidad, capacidad crítica, creatividad, curiosidad y sensibilidad intelectual, capacidad para el análisis y síntesis y facilidad de lectura y expresión. Estas características pueden potenciarse y organizarse de modo que nuestro objetivo, estudiar, se cumpla plenamente

Saber estudiar significa saber cómo hay que pensar, observar, concentrarse, organizar y analizar los datos, situaciones y sentimientos.

Las estrategias o herramientas mentales permiten transformar la información en conocimiento y construirlo significativamente: seleccionar, organizar y elaborar los datos informativos para extraer de ellos algún significado.

Aporta un cambio duradero, transferible a nuevas situaciones y surge como consecuencia directa de la práctica realizada.

Destacamos la gran importancia de la incorporación de las TIC,s a la educación y las posibilidades que ofrecen en la comunicación.

## BIBLIOGRAFÍA

Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis/ Psicología.

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.

Gargallo, B. Puig, J. (1996). Estrategias de aprendizaje en la escuela de adultos. Revista de pedagogía nº 206.

Monereo, C. Y otros (1992). Aprendo a pensar. Madrid: Pascal.



## CONDUCTAS CONCRETAS FAVORABLES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Eliana Paola Rojas Alarcón

Claudia Alexandra Sarmiento Molina

Alfonso Paredes Aguirre

### RESUMEN

**Objetivo.** Determinar las conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico según la percepción de los estudiantes de enfermería de la Universidad Peruana Unión.

**Metodología.** Estudio cuantitativo exploratorio y transversal. Se utilizó una encuesta cuyo nivel de confiabilidad fue de 0,7 (alfa de Crombach) para medir las diversas conductas, que los teóricos de la investigación, los consideran como conductas favorables para desarrollar el pensamiento crítico.

**Resultados.** Se ha encontrado que las conductas que los alumnos manifiestan casi siempre o siempre son (a) Reconoce sus errores; (b) Identifica su puntos débiles; (c ) Prioriza sus actividades, (d) Confía en su capacidad para razonar y tomar decisiones. Sin embargo las conductas que nunca o casi nunca manifiestan son: (a) Preguntar en clase cuando no entienden y (b) Aplicar el pensamiento previo frente a nuevos temas. Asimismo, se observa que el 20,3% de los alumnos asumen raras veces conductas que le permitan el desarrollo del pensamiento crítico; el 38,5% tienen conductas regulares, el 29,1% tienen un mayor número de conductas favorables; y el 12,2% tienen un elevado número de conductas adecuadas para desarrollar el pensamiento crítico. Por otro lado, el hecho de no preguntar en clase se halla íntimamente relacionado con un nivel bajo de las condiciones para el desarrollo del pensamiento crítico.

Conclusiones. La formulación de preguntas, como conducta concreta, se halla relacionada con el nivel de conductas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico.

Palabras claves: Pensamiento crítico, formulación de preguntas, habilidad cognitiva.

### Introducción

Como futuros profesionales de la salud, el pensamiento crítico es una habilidad muy importante para desempeñarnos con excelencia y competencia. Potter (2004) sostiene que el pensamiento crítico es importante ya que las estudiantes de enfermería dedicadas a la práctica clínica se enfrentan a una interminable variedad de situaciones que engloban clientes, familiares, profesionales sanitarios y compañeros. Cada situación presenta nuevas experiencias con nuevos problemas que afectan el cuidado de los pacientes, distintos enfoques para la resolución de los problemas y diferentes perspectivas de la mejor forma de actuar. En las situaciones clínicas, es importante que la enfermera piense de forma crítica para que el cliente reciba en última instancia, el mejor cuidado enfermero

Le-febre (2009) señala la importancia del pensamiento científico en la enseñanza de enfermería como contribuyente para realizar el cambio que se desea; de lo contrario –afirma-, seguiremos propiciando actitudes de absorción de conocimiento y no actitudes de reflexión.

Las múltiples investigaciones se realizan porque consideran que este tema debe ser profundizado y promovido en la universidad (Caballero, 2001).

La universidad, no sólo debe ofrecer conocimientos, entendidos como informaciones. También debe ofrecer y promover el desarrollo de habilidades y destrezas, tales como el pensamiento crítico, pensamiento creativo, resolución de problemas, y toma de decisiones (Betancourt, 2004). Los investigadores opinan unánimemente que la adquisición de los conocimientos no lleva necesariamente al desarrollo del pensamiento crítico. Según la concepción más generalizada, un buen dominio de las materias garantizaría el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Pero, aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del

pensamiento. Nickerson (1988) refiere que nada indica que el conocimiento garantice el desarrollo del pensamiento crítico. Así lo han demostrado los resultados de las investigaciones realizadas especialmente por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) en torno al bajo impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento. Una persona puede haber cursado toda su educación, incluso la universitaria, sin haber necesitado jamás pensar de manera crítica (Center for Educational Research and Innovation, 1991).

Anteriormente, se consideraba al desarrollo del pensamiento crítico como una resultante natural de la enseñanza que se desarrollaba con los programas de estudio. Así el pensamiento crítico del alumno se desarrollaba por sí mismo, sin necesitar una intervención pedagógica particular; en resumen, se confundía y aún se confunde la adquisición de conocimientos con el desarrollo del pensamiento crítico. Se postulaba implícitamente que el alumno se tornaba cada vez más crítico en la medida que adquiría mayores conocimientos. Sin embargo, hoy, los investigadores afirman que una enseñanza centrada en la adquisición de las materias escolares no es suficiente. Además, se insiste en la importancia que tiene para el individuo el conocimiento del tema sobre el que emite un juicio, con lo que se supone que para pensar críticamente, el alumno tiene que adquirir forzosamente conocimientos especializados. Por otra parte, se considera que el alumno más, que memorizar la información debe aprender a procesarla y descodificarla, y a utilizar las estrategias cognitivas para comprenderla, ampliarla y refinarla. Por todo esto, se debe ante todo “enseñar a aprender y a pensar”, en forma explícita, para que el individuo pueda tener autonomía intelectual, y eso implica inevitablemente, desarrollar el pensamiento crítico.

Bowles (2005) ha expuesto en sus estudios, que el pensamiento crítico y la actuación de los alumnos que reciben esta formación, es altamente significativo en relación con aquellos que no la reciben. Gordon (2000) afirma que las consecuencias de la falta de pensamiento crítico en el campo de la salud pueden ser fatales debido a que se encuentra en juego la vida del paciente.

Por lo cual, se requiere en todo acto de enfermería, favorecer e impulsar el pensamiento reflexivo, ordenado, analista que se requiere y además que participe activamente en la solución de cualquier índole, en cualquier situación en forma eficaz, en rol individual o colectivo, como líder o como colaborador; en sí, como un agente dinámico de cambio.

Desde el año 2000, las escuelas de Enfermería en los EE.UU. vienen desarrollando con mucha fuerza cursos de pensamiento crítico, incorporados a los currículos para reforzar las habilidades de los estudiantes y conducirlos a pensar en forma crítica, Gordon (2000).

Por otro lado, en cuanto a los factores que actúan como condicionantes para el desarrollo del pensamiento crítico, Alfaro (2009) manifiesta que nuestro pensamiento crítico se ve influenciado por predictores y/o factores, siendo estos personales y situacionales, ya que la personalidad tiene un importante papel en el modo de pensar y aprender. La personalidad determina en que información nos fijamos y recordamos, la forma en que tomamos decisiones y cuánta estructura y control nos gusta tener. Conectar con las necesidades propias de cada personalidad en particular ayuda comprender cómo y por qué otros piensan de una forma concreta. Ayuda a entrar en contacto con las propias capacidades y puntos ciegos y a encontrar formas de mejorar. Recordar también que el pensamiento crítico se verá presente dependiendo de la situación en la que se encuentren.

En cuanto a las conductas o características que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, se afirma que los pensadores críticos, según LeFevre (2009), son conscientes de sus recursos y capacidades, son sensibles a sus propias limitaciones y predisposiciones, son de mente abierta, humildes, creativos, proactivos, flexibles, conscientes de que los errores son escalones para acceder a nuevas ideas, perseverantes, conocedores del hecho de que no vivimos en un mundo perfecto e introspectivos. Asimismo, mantienen una actitud inquisitiva (formulan preguntas), piden una aclaración cuando no entienden algo, aplican el conocimiento previo a las nuevas situaciones, ven situaciones desde varias perspectivas, sopesan los riesgos y los beneficios (las ventajas y las desventajas) antes de tomar una decisión, piden ayuda cuando precisan y ponen lo primero en lugar preferente.

La identificación de las conductas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico se hace imprescindible para iniciar la labor orientadora y promotora del pensamiento adecuado en los alumnos universitarios.

El presente trabajo de investigación tiene el objetivo de determinar las conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Enfermería de la Universidad Peruana Unión.

## Material y métodos

Se realizó un estudio cuantitativo correlacional y transversal. La población fueron los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la salud E.A.P enfermería del primer, segundo, tercero, cuarto y quinto año.

Para la recolección de datos se utilizó un Test para evaluar las condiciones favorables para el desarrollo del pensamiento crítico. Se realizó una prueba piloto (n=40) para validar el instrumento; el alfa de Crombach fue de 0,64.

TABLA 1

Conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Enfermería (1ro. al 5to. año), setiembre de 2011.

GRADO	CARACTERISTICAS GENERALES	Media	Desv. típ.	Varianza
Nunca o casi nunca	Preguntas en clase cuando no entiendes algo	2,5	0,9	0,8
	Aplicas el pensamiento previo frente a nuevos temas	2,8	0,7	0,5
Siempre o casi siempre	Pides ayuda cuando lo necesitas	3,1	0,8	0,6
	Te formulas preguntas frente a nuevos problemas	3,1	0,7	0,5
	Reconoces la importancia de cambiar prioridades ante cosas	3,1	0,8	0,6
	Eres perseverante frente a un tema desconocido	3,1	0,8	0,6
	Ves las situaciones de diferentes perspectivas	3,1	0,7	0,5
	Buscas nuevas maneras de hacer las cosas	3,2	0,7	0,6
	Ves las ventajas y desventajas de las situaciones que se presentan	3,2	0,8	0,7
	Sabes reconocer tus errores	3,3	0,7	0,5
	Conoces tus puntos débiles	3,3	0,7	0,5

Priorizas tus actividades en enfermería	3,3	0,6	0,4
Confías en tu capacidad para razonar y tomar decisiones	3,3	0,7	0,5
Tienes mente abierta frente a diferentes opiniones ideas	3,3	0,7	0,5
Aprendes de tus errores	3,4	0,8	0,6
Aceptas con responsabilidad las consecuencias de tus acciones	3,4	0,7	0,5

Leyenda: El nivel mínimo es 1 y el nivel máximo es 4

Asimismo, una de las conducta muy desfavorable para que se pueda desarrollar el pensamiento crítico en el alumno es el de no hacer preguntas cuando no se entiende una clase (2,5).

¿En qué situación se encuentran estos alumnos con respecto a las condiciones favorables para el pensamiento crítico?. Veamos la Tabla 2.

## 2. La formulación de preguntas y las conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico

TABLA 2

¿Las preguntas en el aula son condiciones favorables para el desarrollo del pensamiento crítico?

¿PREGUNTAS EN CLASE CUANDO NO ENTIENDES? NIVEL DE LAS CONDUCTAS CONCRETAS FAVORABLES PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO (CFPC) TOTAL

	BAJO -1	CFPC -3	CFPC -4	ALTO—4	
Nunca	5(55,6%)	4(44,4%)	0(0,0%)	0(0,0%)	9(6,1%)
A veces	14 (26,4%)	27(50,9%)	10(18,9%)	2(3,8%)	53(35,8%)
Siempre	11(12,8%)	26(30.2%)	33(38.4%)	16(18.6%)	53(35,8%)



TOTAL 30(20,3%) 57(38,5%) 43(29,1%) 18(12,2%) 148(100%)

Como  $X^2_c = 26,8$  (g.l.=6) es mayor que  $X^2_t = 10,6$  entonces hay relación entre las dos variables. Es decir, que los alumnos que menos preguntan cuando no entienden tienen la tendencia a situarse en condiciones no favorables para el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, se observa que la correlación de Spearman entre las dos variables es de 0,4.

Ante estos resultados, surge la siguiente pregunta: ¿Los años de estudios hacen madurar a los alumnos de tal manera que manifiestan tener mejores condiciones para desarrollar el pensamiento crítico? Veamos la Tabla 3

TABLA 3

Frecuencia de la conducta inquisitiva según los años de estudios en la carrera de Enfermería.

¿PREGUNTAS EN CLASE CUANDO NO ENTIENDES?	AÑO DE ESTUDIOS			
	TOTAL	Primero	2do. y 3ro.	4to. y 5to.
Nunca	2 (6,1%)	2 (3,1%)	5 (9,8%)	9(6,1%)
A veces	17 (51,5%)	17 (26,6%)	19 (37,3%)	53(35,8%)
Siempre	14 (16,3%)	45 (52,3%)	27 (31,4%)	53(35,8%)
TOTAL	33 (100%)	64(100%)	51(100%)	148(100%)

Como  $X^2_c = 9,2$  (g.l.=4) es mayor que  $X^2_t = 9,4$  entonces no hay relación entre las dos variables. Asimismo, se presenta una correlación muy débil ( $r = 0,02$ ). Los años de estudios no hacen madurar a los alumnos en cuanto a crear condiciones favorables para el desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a los alumnos que no preguntan nunca o casi nunca ¿Qué características tienen en forma predominante? Veamos la Tabla 4

TABLA 4

Características de los alumnos que nunca o casi nunca preguntan cuando no entienden la clase (n=53)

CARACTERÍSTICAS	Frecuencia	FRECUENCIA %
Siempre se sienten estresados	30	54%
Siente que le falta tiempo	30	54%
Sienten ansiedad	22	39,6%
No se sienten motivados	16	28,8%
Es conformista	7	12,6%
Egocéntrico	5	9%

La mayoría de los alumnos que nunca o casi nunca preguntan se sienten estresados (54%), y les falta tiempo para cumplir con sus tareas académica (54%).

### 3. Los años de estudio y las conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico

Nos formulamos la siguiente pregunta: ¿A mayor año de estudio será mayor el nivel de las conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico? Esta pregunta se formula en base a que se podría suponer que los alumnos de los ciclos superiores, van recibiendo en las diversas asignaturas orientaciones sobre cómo mejorar las conductas que favorezcan el pensamiento crítico. Veamos la Tabla 5

Tabla 5

Año de estudios universitarios y condiciones favorables para el pensamiento

¿AÑO DE ESTUDIOS? NIVEL DE LAS CONDUCTAS CONCRETAS FAVORABLES PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO (CFPC) TOTAL

	BAJO –				
	CFPC -1				
	CFPC -2				
	CFPC -3				
	ALTO—4				
Primero	5 (15,2%)	7(21,2%)	16(48,5%)	5(15,2%)	33(100%)
2do. Y 3ro.	15 (23,4%)	28(43,8%)	13(20,3%)	8(12,5%)	64(100%)
4to. Y 5to.	10(19,6%)	22(43,1%)	14(27,5%)	5(9,8%)	51(100%)
TOTAL	30(20,3%)	57(38,5%)	43(29,1%)	18(12,2%)	148(100%)

$X^2_c = 10,5$

El percentil de la distribución  $X^2$  con 6 grados de libertad es  $X_{20.95} = 12,5$ .

Por lo tanto como el valor del estadístico es menor al valor crítico, concluimos que no debemos rechazar la hipótesis de independencia y por lo tanto asumir que no existe relación entre los años y las condiciones favorables para el pensamiento crítico. Los años que transcurre el alumno universitario en las aulas no están mejorando las condiciones favorables para el pensamiento crítico. ¿Cuáles podrían ser las razones? La Tabla 6 nos indica que hay relación entre el estrés y los años de estudios.

Tabla 6

Estrés y años de estudios en la población de alumnos universitarios de la carrera de Enfermería.

¿SE SIENTE ESTRESADO?	AÑO DE ESTUDIOS			TOTAL
	Primero	2do. y 3ro.	4to. y 5to.	
No	23 (69,7%)	38 (59,4%)	22 (43,1%)	83 (56,1%)
Sí	10 (30,3%)	26(40,6%)	29 (56,9%)	65 (43,9%)
TOTAL	33 (100%)	64(100%)	51(100%)	148 (100%)

Como  $X^2_c = 6,23$  (g.l.=2) es mayor que  $X^2_t = 4,6$  entonces hay relación entre las dos variables. Es decir, que los alumnos de los años iniciales en la universidad perciben que tienen menos estrés que los de años superiores. Otras razones no se han encontrado en el presente trabajo, tal como se demuestra en la Tabla siguiente.

TABLA 7

Prueba de Chi Cuadrada en los factores explicativos de las condiciones favorables para el pensamiento crítico de los primeros años de estudios con respecto a los años superiores

FACTORES EXPLICATIVOS HIPOTÉTICOS	X <sup>2</sup> <sub>c</sub>	X <sup>2</sup> <sub>t</sub>	g.l.	Conclusión
Los alumnos de los primeros años de estudios tienen menos estrés que los de años superiores	6,23	4,60	2	Se corrobora
Los alumnos de los primeros años de estudios tienen mayor motivación que los de años superiores	2,05	4,60	2	No se sostiene la afirmación
Los alumnos de los primeros años de estudios tienen menos ansiedad que los de años superiores	0,99	4,60	2	No se sostiene la afirmación
Los alumnos de los primeros años de estudios sienten que les falta tiempo en mayor medida que los de años superiores	3,55	4,60	2	No se sostiene la afirmación

Los alumnos de los primeros años de estudios sienten que son menos conformistas que los de años superiores 0,23 4,60 2 No se sostiene la afirmación

Los alumnos de los primeros años de estudios son menos egocéntricos que los de años superiores 2,17 4,60 2 No se sostiene la afirmación

La prueba de Chi Cuadrada corrobora la afirmación como cierta en cuanto a que los alumnos de los primeros años de estudios tienen menos estrés que los estudiantes de años superiores.

## Discusión

Según Whimbey (1985) en torno al bajo impacto de la n escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento. Una persona puede haber cursado toda su educación, incluso la universitaria, sin haber necesitado jamás pensar de manera crítica (Center for Educational Research and Innovation, 1991) así mismo menciona Kurland, D.J., en sentido amplio, pensar críticamente está relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental (mente estrecha). En consecuencia, pensar críticamente involucra seguir el hilo de las evidencias hasta donde ellas nos lleven. Por eso recomendamos que los docentes universitarios desarrollen ejercicios de pensamiento crítico, elaboración de ideas propias, mediante el escrutinio de las fuentes consultadas, la comparación de diferentes puntos de vista y otros procesos para la construcción de definiciones, explicaciones y convicciones.

Para Facione y Blohm (2001) la disposición se refiere a ciertos atributos caracterológicos, que se utilizan para describir a las personas que se inclinan por utilizar un juicio razonado (en contraste con otras estrategias) cuando se ven enfrentadas a tomar decisiones.

Se considera que el alumno más, que memorizar la información debe aprender a procesarla y descodificarla, y a utilizar las estrategias cognitivas para comprenderla, ampliarla y refinarla. Por todo esto, podemos sugerir se debe ante todo “enseñar a aprender y a pensar”, en forma explícita, para que el individuo pueda tener autonomía intelectual, y eso implica inevitablemente, desarrollar el pensamiento crítico. Alfaro LeFevre (2009).

Nickerson (1988) refiere que nada indica que el conocimiento garantice el desarrollo del pensamiento crítico. Así lo han demostrado los resultados de las investigaciones realizadas especialmente por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) entorno al bajo impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento. Una persona puede haber cursado toda su educación, incluso la universitaria, sin haber necesitado jamás pensar de manera crítica (Center for Educational Research and Innovation, 1991). Tomando en cuenta los datos obtenidos se recomienda según Aguilera, Zubizarreta y Castillo (2005) que los esfuerzos del personal docente deben multiplicarse en función de provocar cambios beneficiosos para el futuro egresado de Enfermería, si se tiene en cuenta que la enseñanza es la interacción entre el profesor y el educando, bajo su responsabilidad y dirección, con el fin de obtener determinados cambios esperados en la conducta de los educandos.

Tomando en cuenta los datos obtenidos, se dice que las disposiciones serían motivaciones consolidadas (Facione 2000), es decir que estas motivaciones se transformarían en una suerte de hábitos volitivos que predispondrían a las personas para pensar de manera crítica, pero si esta motivación se diera de forma negativa a sí mismo como lo son la Ansiedad, estrés y fatiga y entre otros con frecuencia se aúnan para consumir la capacidad de pensamiento, dificultando la concentración, ya que es claro que alguien puede tener la capacidad de actuar críticamente y no hacerlo cuando las situaciones lo ameriten LeFevre (2009). Se sugiere promover el desarrollo del pensamiento crítico, de dominio emotivo, así como la motivación a la constante búsqueda de información científica actual, veraz y fidedigna, para la implementación y desarrollo de las habilidades.

### Conclusiones

El 20,3% de los alumnos asumen raras veces conductas que le permitan el desarrollo del pensamiento crítico; el 38,5% tienen conductas regulares, el 29,1% tienen un mayor número de conductas favorables; y el 12,2% tienen un elevado número de conductas adecuadas para desarrollar el pensamiento crítico.

3. Las conductas favorables que se han observado en los alumnos y que les favorece el desarrollo del pensamiento crítico son: (1) Sabe reconocer sus errores, (2) conoce sus puntos débiles, (3) prioriza sus actividades, (4) confía en su capacidad para razonar y tomar decisiones, (5) tiene mente abierta frente a diferentes opiniones e ideas, (6) aprende de sus errores, y (7) acepta con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.



Dos son las conductas que se manifiestan mucho en los alumnos y que no favorecen el desarrollo del pensamiento crítico: (1) no hacer preguntas cuando no se entiende una clase y (2) no aplicar el pensamiento previo a los temas nuevos.

4. No existe relación entre los años y las condiciones favorables para el pensamiento crítico. Los años que transcurre el alumno universitario en las aulas no están mejorando las condiciones favorables para el pensamiento crítico.

5. Los alumnos de los años iniciales en la universidad perciben que tienen menos estrés que los de años superiores.

## REFERENCIAS

Aiken, L. (1996). Tests Psicológicos y Evaluación. México: Prentice Hall. Octava edición.

Beltrán, J. (2005). Entrevista con David Perkins (Harvard University) en Revista de Psicología y Educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid. Vol. 1, Número.1. pág. 65-77.

Bowles K. (2000) The relationship of critical-thinking skills and the clinical-judgment skills of baccalaureate nursing students. Rev. Nursing Education. (8):376-86.8.

Caballero E, A. F. (2001). Evaluación e identificación de destrezas del en alumnos de primero y segundo año de enfermería-obstetra. Santiago de Chile : Escuela de enfermería Pontificia universidad la Católica.

Chaffae. (1994). Thinking critically. Boston: Houghton Mifflin.

Díaz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol.6, No. 13. Pág.525-554.

Ennis, R. H. (2006). A super-streamlined conception of critical thinking. Recuperado el 28 de noviembre de 2006, de <http://www.criticalthinking.net/SSConcCTApr3.html>

Elder, R. P. (2003). Miniguia para el pensamiento critico. Dillon Beach: Fundacion para el pensamiento critico.

Ennis Robert. (2006). El concepto del pensamiento crítico. Propuesta de una base para la investigación sobre la enseñanza y evaluación de la capacidad de pensar críticamente. Buenos Aires, Endesa.

Española, R. A. (1780-1992). diccionrios usuales y manuales. España: diccionarios academicos.

Facione, P. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. The California Academic Press: Millbrae, CA

Freire P. Los aportes a una nueva educación. (12/08/2003). Disponible en URL: <http://www.rebellion.org/otromundo/030812freire.htm> 10.

Freire P. Contigo – aprendí. (2003). Disponible en URL: [http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina\\_nueva\\_70.htm](http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_70.htm) 12

Gordon, J. (2000). Congruency in defining critical thinking by nurse educators and non-nurse scholars. Nursing education , 51-340.

Haskins, G. R. (2008). «A Practical Guide to Critical Thinking». introduction to critical thinking, intended as a handy tool to help anyone evaluate or develop sound reasoning and arguments". alemania: based on The Skeptic's Dictionary and Becoming a Critical Thinker.

Hernández R, F. C. (2003). Metodología de la investigación. Mexico: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Isaacs, L. G. (1994). El efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un curso introductorio de enfermería. Revista Latino-Americana de Enfermagem .

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1993). Creative and Critical Thinking through Academic Controversy. American Behavioral Scientist, v37 n1 p40-53

Kanerty, B. (2000). The relationship of critical-thinking skills and the clinical-judgment skills of baccalaureate nursing students. Nursing education , 86-376.

Kant Emmanuel. (1997). Critica de la Razón Pura..Ed. Porrúa.

Kérouac, L. (2005). *Pensamiento Enfermero*, Barcelona. Editorial Masson Pág. 184.

Lefebre, R. A. (2009). *Pensamiento critico y juicio clinico en enfermeria*. España: Elsevier.

Paul RW, H. P. (1995). *Critical thinking and intuitive nursing practice*. California: *Adv Nurse* 22:40.

Potter, P. (2004). *Fundamentos de enfermeria*. España-Madrid: Elsevier.

Rivera N. (2002) *Fundamentos metodológicos del proceso docente-educativo. El modelo de la actividad*. En: *Bibliografía Básica. Módulo Proceso Enseñanza-Aprendizaje*. Ciudad de La Habana: FCM "Julio Trigo".

Terenzini, P, Springer, L., Pascarella, T., & Nora, A. (1.995). Influence affecting the development of students critical thinking skills. *Research in Higher Education*, 36, 23-39. 423

Trabasso, T., van den Broek, P., & Suh, S. (1.989). Logical necessity and transitivity of causal relations in the representation of stories. *Discourse Processes*, 12, 1-25.

Wright, M., Garzón, A. (1999) *Análisis crítico holístico de los programas de posgrado en enfermería en América Latina*. *Enfermería en las Américas*. Publicación científica n. 571. Organización Panamericana de la Salud, Washington. Pp.229-44.

Youngbood N, B. J. (2001). *Develeping critical thinking with active learning strategies*. *Nursing education* , 31-42.

2 3

## MESAS DE REFLEXIÓN

### MESA 1

#### REFORMAS EDUCATIVAS ¿CAMBIO, TRANSFORMACIÓN O SIMULACIÓN?

#### POLÍTICAS PÚBLICAS DE LA EDUCACIÓN DE LOS JÓVENES Y ADULTOS EN BRASIL: UNA REVISIÓN DE LOS AÑOS 2000.

Debora Cristina Jeffrey

Cristiane Teresa Dombosco

Fábio Pereira Nunes

Sandra Fernandes Leite

La investigación documental tiene como objetivo analizar el proceso de juvenilización de políticas públicas de Jóvenes y Adultos (EJA) y las consecuencias de este proceso en la atención de la población adulta en Brasil, a través de un estudio de los programas implementados por el Gobierno Federal desde el año 2003. Concluimos que estos programas de educación de jóvenes y adultos representaran una convergencia de paradigmas, después de la encuesta documentales, que reveló una acción gubernamental con lo propósito de satisfacer las múltiples aprendizajes y lo desarrollo social.

La juvenilización de las políticas públicas de Jóvenes y Adultos (EJA) en Brasil se legitima como una tendencia en América Latina que tiene como objetivo crear oportunidades de reinserción de los jóvenes excluidos del sistema educativo por medio del fomento de los estudios acelerados para promover las oportunidades para mejorar los conocimientos y el desarrollo social (Di Pierro, 2008).

Guiado por los ideales de la educación y el aprendizaje para toda la vida, que de acuerdo con Delors (2004, p. 105) se entiende como un medio para lograr un equilibrio entre el trabajo, la aprendizaje y el ejercicio de una ciudadanía activa, los programas de educación de jóvenes y adultos se constituye en Brasil, con mayor intensidad en la década de los años 2000.

Ciertamente, hay una influencia de estas directrices las iniciativas y los acuerdos alcanzados durante la Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos - CONFINTEA, promovido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, en el cual Brasil es signatario.

Desde la finalización de la CONFINTEA III, el concepto de jóvenes y adultos se ha vinculado a los ideales de la educación y el aprendizaje por toda la vida. En este sentido, Di Pierro (2008) afirma que esto es un concepto más amplio de este tipo de educación que no termina en la escuela. Así para conceptualizar la educación y el aprendizaje por toda la vida, el autor considera que es necesario reconocer “também aprendizagens realizadas de forma sistemática ou incidental nas mais diversas práticas sociais familiares, comunitárias, religiosas, políticas, de trabalho, de informação, comunicação, lazer ou fruição cultural”. (Di Pierro, 2008, p. 396).

Por otro lado, las perspectivas de la educación por toda la vida ha generado críticas, dado su papel central en el aprendizaje. Para Gadotti (2009) se centran en el aprendizaje sin preocuparse por lo que se enseña y cómo se enseña, esto puede reducir la juventud y la explotación de adultos y el empoderamiento de los individuos para satisfacer la demanda del mercado de trabajo. En oposición a este tipo de educación, el autor añade que “a concepção da aprendizagem sustentada pelas políticas neoliberais centra-se na responsabilidade individual. A solidariedade é substituída pela meritocracia”. (Gadotti, 2009).

En este entorno educativo que se optó por desarrollar una investigación cualitativa (Bogdan & Biklen, 1994), de carácter documental, debido al hecho de que este tipo de estudio permite al investigador: a) tener contacto con los documentos que aún no han tenido un tratamiento analítico, b) el acceso a una fuente abundante y estable de datos (Gil, 2009).

Por lo tanto, la investigación creado por la encuesta documental del discurso, la legislación y la información relacionada con el tema de jóvenes y adultos en Brasil, producido durante el mandato del Gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva, que abarca los años de 2002 a 2009.

El estudio del proceso de juvenalización de la educación pública de jóvenes y adultos como una política de lo Gobierno Federal, se justifica por el hecho de contribuir a la comprensión de la política como un texto porque:

“[...] o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. [...] a política como

discurso enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, a política como texto enfatiza o controle que está nas mãos dos leitores.” (Mainardes, 2006, p. 50-54).

En este sentido, Shiroma, Campos y García (2005) señalan que el análisis de textos y documentos oficiales se promueva la comprensión de la política, ya que es posible seguir la actual construcción del discurso hegemónico en ellos.

Este proceso descrito por los autores, que consiste en la divulgación de la información y una serie de justificaciones que buscan legitimar las reformas, las políticas o propuestas de acciones gubernamentales, parecen formar el principal medio de publicidad utilizada por el Ministerio de Educación (MEC), tales como sitios web oficiales, la publicidad en periódicos, revistas, radio, entre otros, durante la vigencia de las iniciativas del gobierno Lula para promover los ideales y normas presentes en las propuestas relativas a la educación de jóvenes y adultos en Brasil.

A pesar de la creciente atención que presta a los jóvenes en las políticas públicas de educación de jóvenes y adultos en el país desde el año 2000, Haddad (2002), mostró que la focalización de acciones específicas para este grupo de edad no es nueva, ya que diversos estudios, entre 1986 y 1998, ya se ha indicado que el aumento de la población de servicios, pero sin una comprensión de la relación entre la demanda y los resultados de la jornada escolar primaria y secundaria, así como los cambios en el trabajo y la vida cotidiana de las familias, especialmente en el medio urbano.

El estudio no tiene como objetivo comprender los aspectos mencionados arriba, pero se destacan los documentos oficiales producidos por el Gobierno Federal, como los jóvenes son prioridad para el gobierno con respecto a las iniciativas de educación de jóvenes y adultos adoptados en Brasil durante la década del año 2000, a cambio de acciones destinadas a servir adultos y ancianos.

Creemos que la educación de jóvenes y adultos es un derecho garantizado para todos aquellos que no pudieron asistir o concluir sus estudios a la edad apropiada, y por lo tanto es un deber del Estado, conforme a lo previsto por la Constitución de 1988 y la Ley de Directrices y Bases de n. 9.394/96 en la oferta de este tipo de enseñanza. Por lo tanto, nos llamó la atención a los programas de publicidad en crecimiento y los proyectos relacionados con la juventud y la profesionalidad que ofrece el Gobierno Federal.



Este hecho nos llevó a realizar algunas preguntas como por qué lo joven integra la agenda educativa con relación a la modalidad de enseñanza en la educación de jóvenes y adultos? ¿Cuál es el propósito de integrar la provisión de educación de jóvenes y adultos en el proceso de profesionalización de la juventud? Este proceso resulta de la convergencia entre las normas internacionales en la provisión de educación de jóvenes y adultos y la demanda nacional?

Ante estos problemas se ha establecido la investigación cualitativa con el fin de analizar y comprender el enfoque de las acciones propuestas por el gobierno federal en la provisión y el cuidado de la educación para adultos.

#### Programas del Gobierno Federal desde el año 2000

La preocupación con la formación de los jóvenes, su lugar en la sociedad y su preparación para el trabajo ha llegado a la prominencia en la última década. Bajo la garantía de expresión del derecho de los jóvenes a la política educativa ligada a una oferta de trabajo, una parte importante de las medidas adoptadas dirigidas a favorecer los programas de servicio juvenil en la educación a distancia, formación profesional y empresarial, y está dirigido tanto a jóvenes trabajadores.

Es de destacar la diversidad de programas para atender el jóvenes y adultos, su perfil, sus demandas y necesidades, y el derecho a la educación durante toda la vida. En todos los programas es posible identificar un hilo que se refiere a la conveniencia de una política para la juventud brasileña, vinculado a la escena internacional.

Así, hay programas para ayudar a los jóvenes en la vida social, la educación es uno de los aspectos de tales políticas, siempre se dirige al discurso de la formación de los ciudadanos, asegurando la escolarización, la formación profesional y el acceso al mercado laboral, para la garantía de lo derecho. El mensaje del presidente Lula en 2008, (Brasil, 2008) dirigió el Congreso Nacional sobre Políticas de Juventud, destacó los siguientes puntos:

“a) Política Nacional da Juventude – o Governo inovou na concepção de política e passou a considerar os jovens como sujeitos de direitos e a juventude como Política de Estado. Esse novo olhar tem garantido a milhares de jovens oportunidades de acesso à educação, ao mundo do trabalho e à cidadania. A

consolidação da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude, criados em 2005 e vinculados à Secretaria-Geral da Presidência da República, foi fundamental para inserir o tema da juventude como questão estratégica para o País.” (p.106)

El mensaje del presidente Lula al Congreso en 2010, (Brasil, 2010) en su capítulo de inclusión social y cívico, de vuelta a la dirección de la Política Nacional de la Juventud, declarando:

“[...]Por ser uma temática complexa, que envolve variadas dimensões desse segmento da população, a política pública relacionada a juventude é articulada de forma transversal, buscando-se a integração entre áreas distintas e a participação social. Em 2009, além da ampliação da inclusão social e do atendimento a jovens, essas políticas ganharam importância no âmbito municipal, com a criação de órgãos específicos de juventude em diversas administrações locais, e tiveram destaque no Congresso Nacional, com o avanço na tramitação da Proposta de Emenda à Constituição n.º 42, de 2008, que estabelece um novo marco para o setor, dispendo sobre a proteção aos direitos econômicos, sociais e culturais da juventude, e dos Projetos de Lei n.ºs 4.529 e 4.530, ambos de 2004, que também atualizam o referido marco, dispendo sobre o Estatuto da Juventude e o Plano Nacional de Juventude, respectivamente.[...] Contudo, a marca da Política Nacional de Juventude tem sido a inclusão social e, nesse sentido, cabe destacar as ações dos programas específicos de juventude.” (p.160).

Entre las prioridades de la década de la educación es el énfasis en la lucha contra el analfabetismo en Brasil, incluyendo el analfabetismo funcional. Cuando se retrata el analfabetismo, es común pensar en las políticas de servicio a los adultos analfabetos. Sin embargo, se observa que una parte significativa de las acciones políticas de prioridad de alfabetización al servicio de los jóvenes mayores de 15 años que no han terminado la escuela primaria.

La lucha contra el analfabetismo sería una de las prioridades para el sector de la educación, el analfabetismo funcional. Como un objetivo desde el año 2003, el Gobierno Federal decidió desarrollar programas de acción y los incentivos para todos los adultos analfabetos aprenden a leer, y la inclusión de la atención de jóvenes y adultos en la formación profesional.

El gobierno de Lula comenzó a buscar a su gestión, a priori, todos los objetivos establecidos en el primer diagnóstico de la Educación. Los programas existentes para la Educación de Jóvenes y Adultos de trabajadores elaborado por el Ministerio de Educación (MEC) se caracterizan por políticas específicas de

compensación sobre la base de la reorganización económica en la que la génesis es la lucha contra el desempleo estructural a través de propuestas enfatizan el espíritu empresarial y la empleabilidad.

En esta perspectiva, los programas del gobierno federal, a partir de los años 2003 a configurar y comenzar a legitimar las acciones de educación para adultos, como se describe a continuación.

Se observa que todos los programas del Gobierno Federal se caracterizan por presentar iniciativas que promuevan políticas compensatorias dirigidas y fiscalizadoras, con en fase en el tema de la diversidad, a veces en una perspectiva de inclusión social, ahora en perspectiva de un derecho garantizado a la educación. Además, es importante señalar que ninguno de los programas tienen una integración entre las acciones del MEC dirigida a la educación básica y de otros ministerios que apoyan los programas implementados para la población de adultos jóvenes.

A su vez, la categorización de los jóvenes en grupos específicos de edad - adolescentes y adultos jóvenes, con el fin de cumplir con las especificaciones internacionales, termina excluyendo a los adultos y los ancianos, que no coinciden con la edad de los beneficiarios de los programas presentados, constituyendo un problema en la prestación de la garantía del derecho a la educación para todos, independientemente del grupo de edad, según lo previsto en la Constitución de 1988 y el LDB No 9.394/96.

Sin embargo, a pesar de los programas de prioridad a los jóvenes, Di Pierro (2008, p. 370) señala que hay una tendencia en la educación política de los jóvenes y adultos en el contexto de América Latina, que propone un atendimento intersectorial dos tipos, que hace hincapié en la promoción social y para satisfacer la demanda de aprendizaje múltiples y los adultos jóvenes a través de la educación general, formación general para el trabajo, los valores y las actividades pertinentes.

Esta tendencia intersectorial que existe en América Latina, como se señaló Di Pierro (2008, p. 370), que hace hincapié en el desarrollo social a través de la generación de ingresos y la satisfacción de los muchos puntos culminantes de la juventud y la educación de adultos parece manifestarse en los programas adoptados por el Gobierno Federal, sobre todo después del año 2003, durante el cual los ideales de la educación y el aprendizaje para toda la vida para contribuir a legitimar y justificar las acciones propuestas.

Esta tendencia que prevalece en el cuidado de los adultos jóvenes entre las edades 15 a 29 años, representa un proceso conocido como Ball (2001, p. 112) como la convergencia de los paradigmas, lo que resulta en la invocación de las políticas basadas en principios y tecnologías comunes, los mecanismos de funcionamiento y los efectos del mismo orden la primera y segunda similares.

Se entiende así que los programas adoptados por el Gobierno Federal desde el año 2003, los ministerios del MEC y otros con respecto a la educación de jóvenes y adultos, reflejan una tendencia en América Latina. Tenga en cuenta que los ideales de la educación y el aprendizaje para toda la vida implica un proceso de desarrollo social, derecho a la ciudadanía de la asignatura de educación para adultos, como lo señala el autor, sino que aspira a construir una sociedad más justa y sostenible.

En Brasil, los programas para los jóvenes que se basan en esta ideología, sino que llega a buen término, a través de alianzas con la sociedad civil, y un proceso que implica la descentralización de los gobiernos locales (estados y municipios). Se trata de idealizar a la Unión y asignar las acciones de otras agencias federales, destinadas a fomentar la participación local y líder en las políticas de educación de adultos.

A pesar del creciente número de programas para jóvenes y vinculados a la educación de jóvenes y adultos, dos temas se hacen más fuertes cada día, sin ser resuelto: la falta de regulación de los programas implementados con el fin de comprobar el éxito o el fracaso de las medidas, la garantía derecho de ofrecer educación de jóvenes y adultos en el modo regular de educación, porque sin una conexión entre las acciones y procesos de la educación ofrecida por el Gobierno, este derecho está en peligro de no cumplirse.

#### Referencia Bibliográfica

Ball, S.J. (2001). Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. Currículo sem fronteiras, v. 1, n. 1, n. 2, p. 2, p. 99-116, jul./dez2.

Bogdan, R., y Biklen, S. (1994). Investigaç o Qualitativa em Educação: uma introdução   teoria e aos métodos. Porto: Porto.

Brasil, Presidente L.I. Lula da Silva. (2008). Mensagem ao Congresso Nacional 2008 – Abertura da 1<sup>o</sup> Sessão Legislativa Ordinária da 54<sup>o</sup> Legislatura. Brasília: Presidência da República, Secretaria – Geral da Presidência da República.

Brasil, Presidente L.I. Lula da Silva. (2010). Mensagem ao Congresso Nacional 2010 – Abertura da 4º Sessão Legislativa Ordinária da 53º Legislatura. Brasília: Presidência da República, Secretaria – Geral da Presidência da República.

Delors, J. et al. (2004). Educação: um tesouro a construir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9 ed. São Paulo: Cortez/UNESCO/MEC.

Di Pierro, M. C. (2008). Educação de Jovens e Adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente. Educação e Sociedade, v. 38, n. 134, p. 367-391, maio/ago.

Gadotti, M. (2010). A CONFINTEA VI no contexto do Brasil e da América Latina: Uma oportunidade para a Educação Popular. <<http://www.forumeja.org.br/to/?q=node/82>> . Consultado el 12/06/2010.

Gil, A. C. (2009). Como Classificar as pesquisas? <<http://www.professordilson.pro.br/omono>> . Consultado el 01/05/2009.

Haddad, S (coord.). (2002). Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998). Brasília: MEC/INEP/Comped.

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade , n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

Shiroma, E., Campos, R., Shiroma, E., Campos, R. F., y Garcia, R. M. C. (2005). Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológico para a análise de documentos. Perspectiva, v. 23, p. 427-446, jul./dez. 2005.



**“EL DIARIO DE TRABAJO COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA EL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA INTENSIVA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DEL PLAN 1997”**

Badillo Márquez Guadalupe  
Dávila Casco María del Pilar  
López Priego María Mercedes  
Sánchez Bautista María Patricia  
Vega García María Guadalupe  
Vera Arana Guadalupe Yolanda

**Responsables de la elaboración de la Ponencia:**

**Badillo Márquez Guadalupe  
Dávila Casco María del Pilar  
Vera Arana Guadalupe Yolanda**

Resumen

La presente investigación tiene como propósito conocer el significado que tiene el diario de trabajo en estudiantes de séptimo y octavo semestre durante sus diferentes períodos de práctica intensiva. Los sujetos que participaron fueron seis estudios de caso, docentes en proceso de formación, dos hombres y cuatro mujeres de edad, cuyo promedio oscila entre 22 años de edad, de séptimo – octavo semestres, de la Licenciatura en Educación Primaria del Benemérito Instituto Normal del Estado “Juan Crisóstomo Bonilla”, (BINE) de una Institución Pública del Estado de Puebla, bajo el Plan de estudios 1997. Los instrumentos que se utilizaron para caracterización de los casos fueron: una ficha de identidad, un genograma, un cuestionario de motivación, y para conocer el significado diferenciado que cada uno le daba al diario fueron el mismo diario, una composición libre, una entrevista, un ensayo y una lista de cotejo. El proceso metodológico consistió en que los estudiantes fueron seleccionados al azar, al igual que el caso que se designó a cada asesora. Los cuales participaron para darle seguimiento al diario de trabajo durante su último año escolar. Fueron convocados en cuatro ocasiones para ello. Al término del último semestre se les solicitó su diario para su análisis metodológico de acuerdo a las orientaciones de Dr. Zabalza y cuyos resultados se sistematizaron entregando un informe preliminar. Reportando para cinco de seis casos, que el diario si se utiliza como apoyo para el análisis y reflexión de la práctica intensiva y uno no le dio el empleo, porque para él no le representó significativo para su práctica. Se encontró la



importancia que reviste el uso del diario de trabajo para el análisis y reflexión de la práctica intensiva, puesto que las cinco estudiantes si lo utilizaron cada vez que requerían mejorar su propia acción pedagógica- didáctica, así como los problemas de diferente índole (sociales, familiares etc.), que se sucintaban en el interior del grupo, y que les permitía delimitar el tema de estudio de su documento recepcional. Esta investigación aportó la importancia de retomar la metodología del Dr. Zabalza, para el establecimiento de las dimensiones de análisis e interpretación del mismo diario. Esta investigación benefició a las estudiantes al llevarlas a una toma de conciencia para su uso. Por lo tanto se recomienda considerar este recurso metodológico con el aporte ya citado, en la reforma educativa de las normales.

#### Palabras clave

La Reforma educativa y el Diario de trabajo, Metodología de análisis del diario de trabajo

#### Introducción

La situación de las normales actualmente es difícil, está inmersa en un escenario político educativo nacional implicando el cierre de éstas, debido a que hay demanda de más de 200 mil docentes por plaza y no hay la cobertura deseada. Además el esquema tradicional que aún permea a las normales, ya no funciona para el perfil deseable de la formación docente y dar respuesta a los intereses de los alumnos del siglo XXI (OCDE, 2010).

Es prioritario que las normales se conviertan en realidad en instituciones de Educación Superior y en ellas se genere investigación para definir el rumbo de éstas y dar respuesta a las exigencias actuales que la sociedad demanda. Ante tal situación se conformó un grupo de investigación, que empezará a dar respuesta a lo que se hace presente, en el curriculum oculto y de qué manera se va afrontar esto: investigando.

Este estudio, surge al discutir lo que acontecía en los estudiantes de todos los semestres y en particular con los alumnos de séptimo, planteándose las siguientes dudas: ¿por qué al llegar a este semestre, carecen de bases para el uso del diario de trabajo?, o ¿A partir de cuándo se hace presente?, ¿Qué elementos exigen su estructura?, ¿Cómo se analiza?, ¿Qué autores lo sustentan?,

dando inicio al análisis en la línea de acercamiento a la Práctica Docente del Plan de Estudios (1997), para tener un diagnóstico y conocer en qué momento se aborda de manera metodológica.

Siendo el objeto de estudio el diario de trabajo con el tema: el diario de trabajo como recurso metodológico para el análisis de la práctica intensiva en seis estudios de caso de séptimo –octavo semestre del ciclo escolar 2010-2011.

Las delimitaciones teóricas parten tanto del Plan 1997, como de las lecturas de la Línea de Acercamiento a la Práctica Docente, en relación a precisar las dimensiones de análisis, para escribir el diario, así como la metodología a seguir para su interpretación de lo escrito como lo cita Porlán (1991).

Se encontró una bibliografía complementaria, en los primeros cinco semestres, se infiere el uso del diario, sólo se escribe un ensayo o informe de lo que acontece, porque así lo indica el Plan de 1997. Es en sexto semestre, cuando se revisa ya de manera profunda a Porlán, a pesar de ello, su uso es limitado por el estudiante y en ocasiones por el docente de la asignatura de esta línea. Siendo en los últimos semestres de 7° y 8° donde de manera profunda, se lleva a cabo el uso del diario.

Concluyendo que el diario de trabajo carece desde el mapa curricular de su importancia para su uso, desde los primeros semestres, por ello se cree necesario retomar este tema de estudio y reflexionar sobre el uso que los jóvenes le dan a este diario, surgiendo las siguientes preguntas: ¿el diario será un recurso metodológico para el análisis de la práctica? ¿De qué manera lo usan los alumnos en su formación docente? ¿Para qué les sirve? ¿Al realizarlo les significa o no? Por lo que definió el siguiente planteamiento del problema:

¿Cuál será el significado que le otorgan los estudiantes de séptimo- octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria del BINE al diario de trabajo como recurso metodológico, durante sus diferentes períodos de práctica intensiva en las escuelas primarias, durante el ciclo escolar 2010-2011? Con el propósito de identificar cuál es el significado que le otorgan los estudiantes de séptimo-octavo semestres de la LEP del BINE al diario de trabajo como recurso metodológico, durante sus diferentes períodos de práctica intensiva en las escuelas primarias, cuyo período de investigación fue el referido.

La literatura internacional, García (1994), reporta que el estudiante aprenda a escribir en su diario los sucesos de tipo pedagógico, de la vida del grupo, como un

apoyo para la construcción de su documento recepcional. En Sanabria (2004) y otros se encontraron, que el diario de trabajo es un instrumento de evaluación de las dificultades surgidas en el proceso de trabajo académico, así como estrategia para registrar los comentarios de sus alumnos. El Marco teórico dilucida el objeto de estudio ya citado, por lo que Pórlan (1991), plantea que el diario del Profesor es una guía para la investigación.

En este sentido, el diario es un recurso metodológico que refleja los procesos significativos de la dinámica en la que está inmerso, es una guía para la reflexión sobre la práctica (Porlán, 1991), favoreciendo la toma de conciencia del profesor, propiciando el desarrollo de los niveles descriptivos, analíticos, explicativos y valorativos del proceso de investigación y reflexión del profesor.

Este autor cita el qué es el diario de trabajo, el para qué y el porqué, así como las bases teóricas, como su uso y el fin. Sin embargo, se ve limitado por la falta de sugerencia metodológica para el análisis e interpretación del diario de trabajo.

Zabalza (2006), es quien precisa “el diario de clase”, qué es el diario y su tipología, construyendo una metodología para las dimensiones de análisis e interpretación del éste, que fortalece esta investigación. Los diarios de clase son los documentos en los que los profesores (ras), recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en ellos. El contenido de los diarios, es la opinión de quien lo escribe y es de carácter abierto y el marco espacial de la información suele ser el ámbito de la clase.

En lo metodológico, los “diarios” forman parte de los enfoques o líneas de investigación cualitativa basadas en “documentos personales”. Pueden variar por el contenido que recojan, por la periodicidad con que se escriben y por la función que cumplen, pudiendo contrastar tanto lo objetivo-descriptivo, como lo reflexivo-personal. El diario, como investigación se orienta al desarrollo personal y profesional de los profesores. Ambas misiones se combinan y complementan en ámbitos: 1) el Acceso al mundo personal de los docentes y 2) como Instrumento de investigación. En el primero, el diario es el medio de expresión de vivencias y emociones. Es un recurso para facilitar los propios dilemas con respecto a la actuación personal. Zabalza sugiere identificar los dilemas que van apareciendo en el diario e inferir cuáles eran los procesos deliberativos y de resolución práctica que los profesores ponen en marcha con respecto a ellos. Los tipos de diarios pueden ser A como organizador estructural, B descriptivos de tareas y C considera las características de los niños.

Los diarios se clasifican de acuerdo a la función que cumplen en: a) Las pautas o patterns indiosincráticos del aula, la idea entorno a la cual el profesor funciona como profesional. Lo que él infiere en su clase como problemáticas reales, metodologías, materiales didácticos en las que se ve su filosofía del que escribe. b) Los dilemas que el profesor se plantea y que vive dentro de la clase son problemáticas que le preocupan o le causan incertidumbre o reflexión. c) Las tareas que se realizan en clase, como estrategias instructivas, consignas que el docente da, materiales que se utilizan, secuencias y su organización.

En el segundo ámbito, los diarios como instrumentos de investigación, acceden a creencias, concepciones y conocimiento de los docentes, con un amplio y variado registro de elementos de información, como datos para el análisis, descripciones y reflexiones.

Los diarios al ser relatados su naturaleza puede ser subjetiva y al triangular, se equilibren las diversas perspectivas y dimensiones del hecho estudiado y de quienes lo utilizan.

Marco Metodológico para el análisis del texto de las narraciones del diario de acuerdo a Zabalza (2006), consiste en cinco etapas que son: 1.- Los sujetos se hacen cada vez más conscientes de sus actos. 2.- Se lleva a cabo una aproximación analítica a las prácticas profesionales recogidas en el diario. 3.- Se profundiza en la comprensión del significado de las acciones. 4.- Se posibilita la toma de decisiones y la puesta en marcha de iniciativas de mejora, introduciendo los cambios que parezcan aconsejables y por último, se inicia un nuevo ciclo de actuación profesional.

Existen distintos niveles de complejidad para el análisis de los diarios pero Zabalza plantea 3 niveles que son: el nivel Básico, lo que puede realizar uno mismo, el nivel medio en compañía de un colega y el nivel complejo de análisis el cual requiere conocimientos avanzados en el análisis de contenido y también en el tipo de situaciones que se abordan en el diario (la enseñanza, el funcionamiento de las escuelas y el contenido de la investigación).

### Metodología

La metodología cualitativa de esta investigación se basa en el método de estudio de caso (Chetty, citado en Fernández, 2008). En la que se emplea la triangulación y de acuerdo a Zabalza (2006), equilibre el peso de diversas perspectivas y dimensiones del hecho estudiado, así como a quien lo escribe. El diseño del estudio de caso (Yin, citado en Fernández, 2008), cuya estrategia de investigación

fue la triangulación de la información entre el diario, la composición libre, la entrevista así como un ensayo elaborado por cada uno de los estudiantes de los casos estudiados.

Los sujetos fueron seis estudiantes de séptimo semestre de la LEP del BINE, siendo seleccionados de manera azarosa, así como la asignación de una investigadora.

Las siguientes características comunes de los seis casos (cinco mujeres y un varón) fueron: edad de 22 años, el promedio general de su aprovechamiento académico fue de 9.0, y de clase media. Y se diferencian en que algunos de ellos refieren problemas en su práctica, falta de comunicación con sus tutoras (caso 4 y caso 6).

Los Instrumentos utilizados para caracterizar los casos fueron: ficha de identidad, un genograma, un cuestionario de motivación, un diario (para conocer el significado), una composición libre, una entrevista, un ensayo y una lista de cotejo. Zabalza (2006), precisa el proceso metodológico para el análisis e interpretación del uso del diario de trabajo, en relación a las Dimensiones de Análisis: La estructura, (congruencia, ortografía, Texto libre; si tiene formato, etc.), el estilo (narrativo o descriptivo), frecuencia (tiempo, extensión). Y el contenido (aspectos redundantes, problemas y dilemas, Incidentes críticos, reflexión para la toma de decisiones). Y el último el significado (la relevancia, intencionalidad, sugerencias y o recomendaciones). Este autor precisa la caracterización del diario de acuerdo a la tipología: a).- Pautas o patrones didácticos del aula, b)- Dilemas que el profesor plantea, c)- Tareas que se realizan en la clase.

El procedimiento de la investigación consistió en tres fases (Martínez, 2006): En la Fase diagnóstica se revisó la línea de acercamiento a la práctica, distribuida a cada una de las integrantes de acuerdo al semestre designado, por las funciones específicas que desempeñaba, para identificar las necesidades desde esta línea, que sirvió como base para la elaboración del diagnóstico y dar inicio a la investigación.

Fase de desarrollo.- La selección de la muestra se realizó en el ciclo escolar 2010-2011 en las instalaciones de la LEP, los estudiantes fueron seleccionados al azar, al igual que el caso que se designó a cada asesora. Los cuales participaron para darle seguimiento al diario de trabajo durante su último año escolar. Fueron convocados en cuatro ocasiones para ello. Al término del último semestre se les solicitó su diario para su análisis metodológico de acuerdo a las orientaciones de Dr. Zabalza.



La aplicación de los instrumentos a los casos, se dieron en diferentes momentos en los que asistían al seminario del Trabajo docente. El primero, el registro del diario, cuestionario de intereses e historia académica, la entrevista, la composición libre, el ensayo y por último se procedió al análisis de los instrumentos. Para la interpretación, se trianguló la información de cada caso.

Fase final la Interpretación y Sistematización de los datos de cada caso y considerando las dimensiones previamente establecidas, se concentraron en un cuadro los indicadores de cada una de ellas procediendo a la triangulación con la información recabada en la entrevista, composición libre y el ensayo.

## Resultados

Los resultados se clasificaron de acuerdo a la caracterización y tipología de los diarios de trabajo, así como a las dimensiones establecidas por Zabalza (2006), en los seis estudios de caso, validándolos a través de la triangulación los instrumentos. Encontrando que cinco de seis casos, si se utiliza como apoyo para el análisis y reflexión de la práctica intensiva y uno no le dio el empleo, porque para él no fue significativo para su práctica. Se encontró en cinco casos, la importancia del uso del diario para el análisis y reflexión de la práctica intensiva, así como problemas de diferente índole, que se suscitaban en el interior del grupo, lo que permitió delimitar el tema de estudio de su documento recepcional.

## Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones de los seis estudios de caso, en relación al tipo del diario de trabajo. La mayoría de los estudios de caso coincidieron ser del tipo “A” y “B” y sólo un caso se sitúa en el nivel “C”, por lo que se concluye que se abocan más a la descripción de las rutinas y a la dinámica general de la clase; sin detallar las características específicas de los docentes y de los niños. En cuanto a las dos dimensiones de análisis (la forma o contenido y la estructura que guarda el texto). En la forma se observa de manera general, que los escritos son de carácter abierto porque no siguen una estructura definida, por lo regular son congruentes, pero existen algunas dificultades sintácticas al manejar la concordancia en singular y plural del sustantivo y verbo. En lo específico, sólo en un caso (5), se observa que no existen dificultades sintácticas, quizá porque la joven tiene mayor nivel lingüístico y maneja la coherencia interna en un texto. En otro de los casos



(6), en un inicio la redacción del diario fue espontánea y de carácter abierto; sin embargo, fue mejorando en el proceso de escribir. Por último, en el caso (4), el escrito era breve, escueto, descriptivo, con falta de argumentación en las pocas afirmaciones que realizaba el estudiante.

El contenido en lo general, son escritos poco profundos y en algunos el análisis de su práctica intensiva es superficial, sin profundizar en las situaciones críticas de la interacción en el aula y sobre todo les hace falta referentes teóricos que la sustenten y la contrasten.

Tampoco establecen una relación causal sobre las problemáticas observadas. Sin embargo, en dos casos (5,6) a medida que fueron avanzando, existe una progresión en cuanto a sustentar sus registros. La estructura se aprecia de manera general, un formato en los que coinciden los siguientes datos: fecha, nombre de la asignatura, tema o contenido a tratar, propósito, actividades con una extensión promedio de tres hojas de cuaderno, carecen de las Fases de Jackson para describir a detalle su práctica. Si llegan a considerar la dinámica general de la clase, el enfoque que preside a la misma, lo que infieren en ella como problemáticas reales, dilemas, tareas que se realizan como estrategias instructivas, consignas que el docente da, materiales que se utilizan, secuencias y organización de las clases, diferencias entre una asignatura a otra, aunado a metodologías, materiales didácticos (ejemplo: niños con necesidades educativas especiales) y en algunos casos se ve reflejado el sentido humanista hacia los niños.

Por último, en la ortografía se puede apreciar de manera general que tienen un buen nivel de ésta, casi no existen errores ortográficos y predomina un estilo narrativo-descriptivo, pocos son los casos que llegan a plasmar un pensamiento reflexivo, existe un sentido lógico entre las ideas que citan, aunque les falta establecer una relación causal de las problemáticas identificadas, agrupan sus registros en categorías de manera general como la descripción de sus clases, conductas normativas del docente en formación, conductas de los niños, comunicación, didáctica y en un caso (6), organiza su escrito de acuerdo al tema de estudio de su documento recepcional.

Esta investigación aportó la importancia de retomar la metodología de Zabalza, para el establecimiento de las dimensiones de análisis e interpretación del significado del diario, beneficiando a los casos, a la toma de conciencia para su uso. Se recomienda este recurso metodológico sea considerado en la Reforma Educativa de las Normales.

## Referencias bibliográficas

García G. y Garrido T. (1994). ¿Cómo conocer y mejorar la práctica docente de un Profesor(a) mediante el análisis de su diario de clase? Ciudad. Edit. Tavira. no. 11- pp. 63-78.

Martínez C. P.C (2006). El método de estudio de caso II cap. "Estrategia metodológica de la investigación Científica. edit. Pensamiento y Gestión pp. 165-193. OECD(2010). Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México. OECD, Library.

Porlán, R. (1991). El diario del profesor. (Un recurso para la investigación en aula) Díada

Editoras 1ª. Edición, Septiembre. Sevilla.

Sanabria, M. Ramírez de M. y M. Aspee (2004). Decanato de Investigación, Universidad Nacional del Táchira, San Cristóbal, Venezuela. e-mail: [isanabri@unet.edu.ve](mailto:isanabri@unet.edu.ve), [marimant@unet.edu.ve](mailto:marimant@unet.edu.ve), [maspee@unet.edu.ve](mailto:maspee@unet.edu.ve).

Recibido el 13 de enero de 2004; aceptado el 12 de octubre de 2004.

SEP (1997). Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria. México.

Zabalza M.A.(2006). Diario de Clase. Editorial Narcea, S.A Ediciones. España.

Investigación terminada: en H. Puebla Pue., de Z a 02 de febrero de 2012

Agradecimientos a la autoridad educativa, A los seis estudiantes de la LEP, A las asesoras de los seis estudios de caso y al Grupo de Investigación

## **CEREMONIAS PARA LA SIMULACIÓN DEL CAMBIO: TÓPICOS PENDIENTES DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS).**

Miguel Angel Vertiz

Lorena Itzel Ortega Cardós

### **INTRODUCCIÓN**

El cambio de los procesos cotidianos de las organizaciones de educación media superior que prescribe la RIEMS, es necesario reconocer la tendencia organizacional de mantener la estabilidad a través de la institucionalización, para identificar, sin ingenuidades, las posibilidades del cambio incorporando tanto los efectos de las modificaciones en la estructura y procedimientos organizacionales como la libertad y discrecionalidad de acción que mantienen los actores educativos. Desde la perspectiva institucional, podemos lograr una aproximación que permita una visión intermedia entre los actores y la estructura, así podemos identificando que la función de los procedimientos y las instituciones formales dentro de una organización, es dar certidumbre a los actores que dentro de ésta interactúan, por lo que deben ser fuente de estabilidad organizacional, además si incluimos las limitaciones informales y los procesos y códigos construidos socialmente, así como los espacios de control que los individuos utilizan en su interacción para negociar, veremos que si bien los actores mantienen una relación simbiótica con la estructura organizacional, no pueden ser transformados completamente al transformar la estructura.

### **EL NUEVO INSTITUCIONALISMO SOCIOLOGICO.**

El nuevo institucionalismo sociológico presenta gran disparidad de planteamientos, pero con algunas coincidencias fundamentales respecto al cambio, el cual se plantea constante en el campo institucional y las organizaciones se encuentran en constante fricción con éste campo que les induce al cambio organizacional a través de la conocida hipótesis de la consonancia, que se refiere a la concordancia entre la organización y el campo institucional, argumentan que las organizaciones incorporan las practicas institucionalizadas en la sociedad para aumentar su legitimidad y sus perspectivas de sobre vivencia.

Presentaremos cuatro enfoques de utilidad planteados, desde las coincidencias de la interacción social proporcionada desde las estructuras y la diversificación de interpretaciones del enfoque de cambio.

a) El nuevo institucionalismo de elección racional, parte del reconocimiento de que el cambio institucional es constante, pero como lo define Douglas North “abrumadoramente incremental”, como consecuencia de un gran número de limitaciones que afectan la elección, constituido por el conjunto complejo de limitaciones tanto informales como formales y de las conductas habituales que permiten a la gente seguir su proceso diario de interacción sin tener que realizar un cálculo racional, además de las limitaciones informales encajadas en costumbres, tradiciones y códigos de conducta. Éste segundo elemento es uno de los puntos centrales del debate, pues mientras para el nuevo institucionalismo de elección racional es fuente de estabilidad, autores como March y Olsen lo identifican como oportunidades de influir en el cambio.

b) En el mismo sentido, DiMaggio y Powell encuentran que el cambio organizacional está definido por el isomorfismo organizacional en los campos de organizaciones, a través de los procesos de difusión de una innovación, donde existe un umbral a partir del cual su adopción genera más legitimidad, por ello su adopción se da por una aprobación normativa dentro de un campo.

c) En esta dirección Meyer y Rowan, señalan que las estructuras formales de muchas organizaciones reflejan marcadamente los mitos de sus ambientes institucionales, más que las demandas de sus ambientes de trabajo, estos mitos los autores plantean que se generan por prácticas organizacionales particulares difundidos mediante redes de relaciones y basan su legitimidad en la suposición de que son racionalmente efectivos, estabilizándose al crear acuerdos a través de estas redes formadas por asociaciones de comercio, sindicatos, asociaciones profesionales y coaliciones entre las organizaciones. Las organizaciones al incorporarlos maximizan su legitimidad y aumentan sus recursos y capacidad de supervivencia. Sin embargo, se crean incertidumbres al destacar lo inadecuado de estas prescripciones a contextos específicos y elementos estructurales inconsistentes.

d) Finalmente, el auto llamado nuevo institucionalismo escandinavo, señalan que los resultados del cambio institucional nunca pueden ser completamente coordinados, ni sus resultados totalmente predecibles, sin embargo plantean la posibilidad de gestión del cambio a partir de tres estrategias posibles: Estimular o inhibir procesos de adaptación predecibles; influir en la ambigüedad de las reglas incompletas; producir conmociones importantes en las instituciones.

Asumiendo lo anterior, en el nuevo institucionalismo sociológico, las organizaciones gestionan el cambio, no por el aumento en la eficiencia o el

desempeño de la organización sino por que aportan legitimidad a la organización derivada de los mitos institucionalizados entre las redes sobre su funcionamiento, lo cual permite a la organización atraer recursos y sobrevivir, derivando en el isomorfismo organizacional, aunque sin hacer suficiente referencia a los procesos de interacción internos de la organización.

Un cambio institucional, tiene la implicación de no poder incorporar fuertes reglas para elaborar el propio cambio, inclusive se abren muchos espacios de ambigüedad para la definición de problemas y soluciones, así como para la participación de actores. Los cambios inducidos por las políticas públicas pueden parecer pequeños comparados con los cambios producidos de forma continua y gradual, de hecho esto último puede ocurrir primero y su formalización después. En el corto plazo los fracasos son subsanados por la retórica, y la persistencia en el largo plazo legitima la solución y los resultados favorables de todas las manifestaciones del cambio se atribuyen a las políticas que indujeron cambios. Por otro lado la constante redefinición del propio significado del cambio va dando una explicación de un éxito de largo plazo, pues el cambio inducido genera condiciones débilmente estructuradas y pocas limitaciones de acceso, haciendo el proceso como tal muy sensible a las formas políticas, además de parecer lógico que entre más vagamente se defina el cambio, menor será la oposición encontrada, la cual, de aparecer, puede ser estabilizada por la absorción de la protesta, la cooptación o mediante la exclusión de disidentes.

La complejidad de hablar de instituciones y cambio, es que las primeras constituyen la base de estabilidad en la interacción, sin embargo, no es excluyente que existan procesos donde el cambio es institucionalizado, o dicho de otra forma, existen reglas para determinar los cambios. A lo anterior corresponde que los cambios, tanto como procesos de adaptación, o como procesos dirigidos intencionalmente, corresponden a una serie de reacciones de los actores de la interacción social respecto a cambios de su propio entorno con base a las propias restricciones institucionales que tiene para tal reacción. Las reglas para el cambio pueden ser de evolución; de aprendizaje; de convenio y negociación; imitación y difusión; y regeneración. Por otro lado, como el principal papel de las instituciones es dar certidumbre y estabilidad a la interacción social, la aplicación de procesos que han garantizado niveles de éxito aceptables para aplicaciones conocidas, pueden ser adaptados para el logro de nuevos objetivos, así la adaptación de procesos a nuevos objetivos refleja cambios reales sobre la forma de hacer las cosas, lo cual sugiere que gestionar el cambio en vez de esperar el resultado, permitirá orientar mejor la acción de los individuos en las organizaciones a los objetivos perseguidos por la política pública, aunque nada puede garantizar el



completo control del cambio, una gestión orientada sobre las fuentes de cambio reconociendo las fuentes de estabilidad, permitirá una mayor direccionalidad hacia el resultado, aunque inevitablemente contingencial.

El cambio como una estrategia que reconozca la simbiosis entre el actor y el sistema, puede ser gestionado a través de la institucionalización de procesos de cambio, lo cual, sea por evolución, negociación, aprendizaje, imitación, etc., permitirá cierto grado de certidumbre a los actores de las organizaciones respecto a los elementos que cambiarán y la forma en que estos lo harán. En ésta institucionalización, la adaptación de reglas preexistentes da mayor certidumbre a los actores sobre la forma de proceder y hacer las cosas.

#### APLICACIÓN DEL MÉTODO DEL NUEVO INSTITUCIONALISMO SOCIOLOGICO PROPUESTO DE LA RIEMS

Meyer y Rowan (1999) proponen la existencia de un procesos de isomorfismo organizacional, el cual consiste en que todas las organizaciones que pertenecen al mismo ambiente institucionalizado se estructuran con base en referentes comunes provenientes de las profesiones dominantes, que con el tiempo de convierten en reglas formales estructurando el ambiente de las organizaciones legitimadas exteriormente sin ningún referente a la eficiencia interna, aplicando criterios ceremonialmente, con el efecto de que la legitimidad de la organización dependerá del apego ceremonial a estos referentes que se constituyen como mitos organizacionales más que a la eficiencia alcanzada por sus procesos.

Al proponer este planteamiento a la educación media superior en México, sin pretender ser reduccionistas, podemos identificar que un factor determinante, aunque no único, que le da estructura al ambiente institucional y promueve el isomorfismo de las organizaciones de educación media superior es la regulación y política gubernamental.

La propuesta esencia de la RIEMS se basa en una reforma curricular y su respectivo proceso de capacitación y certificación docente que busca constituir la estrategia de implementación de un modelo de enseñanza basado en el enfoque pedagógico de competencias. Bajo el marco de análisis expuesto, Las políticas expresadas en la RIEMS estructuran el ambiente institucionalizado de la educación media superior, aunado a las visiones dominantes a través de la redes epistémicas profesionales, prescriben una conjunto de prácticas docentes, curriculares y de gestión, que van conduciendo a las organizaciones en el



procesos de isomorfismo y a la vez que legitiman a la organización educativa en su ambiente por la realización de dichas prácticas, independientemente de la eficiencia de las mismas al interior de la organización.

Por otra parte, el componente conceptual que aporta el nuevo institucionalismo sociológico, particularmente Meyer y Rowan, es la ceremonia, ya que se constituye como el mecanismo mediador entre la práctica y la legitimidad de la organización, entre el bachillerato y la evaluación de la RIEMS, es pues la práctica docente, los procesos curriculares y de gestión basados en el modelo de competencia que crea isomorfismo organizacional entre los bachilleratos, la fuente de legitimidad y, el cumplimiento ceremonial de las prescripciones, lo que asegura la legitimidad.

#### TÓPICO PENDIENTE ¿POR QUÉ EL CAMBIO CURRICULAR PROPUESTA POR LA RIEMS, NO SE LLEVA A LA PRÁCTICA EN LAS ESCUELAS?

Independientemente de la postura que se tome frente al enfoque de competencias, tanto descalificar una política como lo es la RIEMS, por el pobre resultado obtenido, como atribuirle las modestas mejoras en deserción y reprobación, sería inadecuado en tanto no se lleven a cabo los procesos como los prescribe el enfoque pedagógico, sin embargo su observación puede ser poco clara si se mira con el lente ingenuo que observa el cumplimiento ceremonial de las prescripciones. Un bachillerato puede ser considerado como una organización apegada al currículum por competencias si tiene una alta proporción de docentes capacitados y/o certificados, aunado a que los docentes apliquen una metodología de planeación que se sigue ceremonialmente mediante el llenado de un formato, y la recopilación de videncias de aprendizaje que igualmente se cumple con el acopio de las actividades que desde el enfoque tradicional se llaman tareas; sin embargo en la realidad de la práctica educativa, se encuentra muy lejos de apegarse a lo esperado, aunque las prácticas ceremoniales en los procesos de la organización hagan concluir ilusoriamente que la RIEMS se ha implementado.

Finalmente, March y Olsen (1997) han propuesto que el cambio organizacional puede suceder de tres formas genérica según la posibilidad de influir en las instituciones, por adaptación; por conmoción general, por lo que es posible afirmar que la RIEMS efectivamente genera un cambio, pero el cual no es completamente el prescrito por la RIEMS, se trata de adaptaciones de las prácticas anteriores a las nuevas condiciones, bajo procesos ceremoniales, donde lo más relevante para

los actores es el cumplimiento de los aspectos contenidos en la ceremonia que la efectiva aplicación del enfoque por competencias.

## CONCLUSIONES

Los cambios dados a través de la RIEMS, permite esta nueva forma de hacer las cosas con ello se puede identificar si un cambio organizacional es necesario, entendiendo que existen contextos definidos donde las características que se mantienen a través del tiempo, por ejemplo, los mitos, los hábitos, los valores y los procesos de aprendizaje entre los actores involucrados sostienen la visión, la misión, los objetivos, las metas y si es posible generan pautas para que se acepten los nuevos valores que cimbran a lo ya existente. Entendiendo que son elementos abstractos, que los procedimientos no son receta y que incluso son cambiantes y se elaboran a partir de la experiencia.

Con un cambio gestándose de tales magnitudes como es la Reforma e incluir un diseño curricular, que tenga que ser trabajado en orientación al mismo rendimiento y a la par de las destrezas a las cuales se enfrentan no sólo los profesores sino los estudiantes, se da un gado de tensión, de resistencias, de incertidumbre y de discrecionalidad.

## BIBLIOGRAFÍA

Crozier, M y E. Friedberg (1990), El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva. México, Editorial Alianza.

MARCH G. JAMES & Johan P. Olsen (1997). El redescubrimientos de las instituciones. La base organizativa de la política. México, FCE.

NORTH, Douglas(2001). Instituciones cambio institucionsal y desempeño económico, México, FCE.

Pfeffer, Jeffrey (2000), Nuevos rumbos en teoría de la organización, Oxford University Press, N.Y.

DiMaggio, Paul J. y Walter W. Powell (1999). El Nuevo institucionalismo del cambio organizacional. México, FCE.

\_\_\_\_\_ Meyer, John W. y Brian Rowan. "Organizaciones institucionalizadas. La estructura formal como mito y ceremonia". En Powell y DiMaggio J. El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional. México, FONCA.

## NUEVAS EXIGENCIAS PARA EL PROFESORADO: LA REALIDAD EN EL AULA UNIVERSITARIA

Dra. María Isabel Reyes Pérez

Dra. Alma Adriana León Romero

Mtro. Salvador Ponce Ceballos

Ing. Rubén Roa Quiñónez

### Resumen

El trabajo aquí presentado se desarrolló con base a la investigación cualitativa. Se observa cómo vive un profesor su práctica docente. El modelo educativo de la UABC concibe al profesor como un facilitador del aprendizaje en donde el alumno es responsable de su propio proceso formativo, pero de acuerdo a lo investigado se puede decir que esto no es lo que sucede en las aulas.

### Introducción

Las instituciones educativas y la profesión docente se desarrollan en un contexto marcado por: un incremento acelerado en el conocimiento científico, cambios vertiginosos que adopta la comunidad social; una evolución acelerada de la sociedad, en sus estructuras institucionales y formas de organización; los cambios de los medios de comunicación y tecnológicos; un análisis de la educación que ya no se le considera patrimonio exclusivo de los docentes sino de toda la comunidad y de los medios que esta dispone, estableciendo nuevos modelos relacionales y participativos en la práctica de la educación (Marcelo, 2001).

Si la educación de los seres humanos se hace más compleja, la profesión docente lo será también.

Zabalza (2003) habla de las competencias profesionales del docente universitario, aludiendo al concepto de competencia como un constructo molar que sirve para referirse al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos

para desarrollar algún tipo de actividad. Se trata de un tipo de actuación basado en conocimientos, no en la simple práctica. Un aspecto importante de las competencias profesionales es que la capacidad de actuación no surge de manera espontánea ni por una vía puramente experiencial, sino que precisa de conocimientos especializados.

Torres (2006) dice que en las últimas décadas, además de los contenidos académicos, los saberes de las disciplinas tradicionales, se confía a los profesores un gran número de tareas adicionales.

Las nuevas políticas educativas exigen nueva clase de docentes, dotados de nuevas habilidades. La identidad del nuevo docente queda configurada a partir de esas exigencias. Piña (2005) dice que los académicos, en particular los profesores, ya no son los mismos de hace veinte años, la identidad académica se ha visto alterada por las nuevas modalidades de evaluación del trabajo académico, en especial los programas de estímulo.

La profesión docente ha experimentado diversos tránsitos, hasta los años sesenta al profesor universitario sólo se le pedía tener dominio de los contenidos de la disciplina objeto de su enseñanza. En la actualidad el profesor se ve obligado a emplear una variedad de técnicas y estrategias que se fundamentan en diversas posiciones, situada en una variedad de perspectivas grupales, así como en distintas propuestas como el currículo flexible o la enseñanza basada en competencias, se pretende que funcione también a partir de un modelo de tutorías. El profesor hoy más que nunca, encuentra un abundante menú de ofertas y exigencias (Díaz Barriga, 2005).

#### Desarrollo metodológico

El trabajo que aquí se presenta es una parte del producto de una investigación titulada “La práctica docente universitaria: exigencias y desafíos en una época de transición” la cual se realizó bajo una perspectiva cualitativa, particularmente un estudio de caso con enfoque etnográfico, en la que se emplearon las técnicas de observación participante, la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos.

La investigación cualitativa de acuerdo a Tarres (2001) pone énfasis en la “visión” de los actores y el análisis contextual en el que ésta se desarrolla, centrándose en el significado de las relaciones sociales.

La validez y confiabilidad de los resultados se trató por medio de la triangulación. Gimeno y Pérez (1996) mencionan que el objetivo de la triangulación es provocar el intercambio de pareceres o la contrastación de registros o informaciones.

Una vez recogidos los datos obtenidos, se identificaron las categorías, las cuales permitieron el análisis de los resultados, estas categorías son: Inserción en la docencia; Formación de profesores; Trabajo colaborativo y; El aula: hábitat natural de la práctica docente.

#### Selección de la muestra

Goetz y LeCompe (1988) señalan que el muestreo es la forma especializada de un proceso más general de enfoque y elección: la selección. En la presente investigación se trabajó con un muestreo intencionado.

Para el trabajo que aquí se presenta sólo se consideraron los datos relacionados con la categoría El aula: hábitat natural de la práctica docente y la subcategoría Enseñanza del Derecho.

#### Análisis de resultados

La enseñanza del derecho y Luna. El primer día de clases Luna les prometió a sus alumnos que la mayoría de las exposiciones las iba a hacer ella y así lo ha realizado, en algunas ocasiones pone a trabajar a sus alumnos por equipos y después les dice que pasen al pizarrón a dar las respuestas que obtuvieron, en otras ocasiones los alumnos son los que presentan algún tema.

La mecánica que hoy siguió Luna para su clase fue el explicar los conceptos con sus palabras y después considerar la del autor del libro.

“Ya les dije los pasos con mis palabras ahora se los voy a dar por el autor” (C1, Obs. Pág. 8).

Posteriormente toma un libro de su escritorio y empieza a dictar con puntos y comas, todos los alumnos escriben lo dictado. Un alumno que estaba dormido antes de iniciar la clase salió del salón hace diez minutos y ya no regresó (C1, Obs. Pág. 8).

Cada docente se encuentra en el aula con miembros de la sociedad civil: jóvenes y adultos que ven la realidad desde la velocidad de lo cibernético; a pesar de esto, el material didáctico utilizado por Luna para impartir sus clases son el pizarrón, un plumón y fotocopias.



La maestra se dirige hacia el fondo del salón y observa lo que los alumnos de manera voluntaria pasan y escriben al pizarrón e insiste con frecuencia que cierren sus cuadernos.

“Ayer que hicieron: leyeron, trabajaron en equipo con un cuestionario” “cierren sus cuaderno” “pasen al pizarrón y escriban que aprendieron ayer” “cierren sus cuadernos” “esto ya lo deben de saber” (C1, Obs. Pág. 7).

Posteriormente la profesora se dirige al pizarrón e integra lo que los alumnos escribieron y da una explicación más amplia, después pregunta:

“En la lectura que hicieron, ¿encontraron alguna palabra que no entendieran?” señala una palabra y dice “yo creí que esta palabra no la entenderían” (C1, Obs. Pág. 7).

Posteriormente los alumnos le explican el término en duda y le demuestran que sí lo habían entendido, Luna se quedó un tanto sorprendida por esta situación.

Muchas veces los alumnos cuentan con mayor capacidad para analizar situaciones o para realizar determinadas actividades, que las que los profesores nos imaginamos, los limitamos de antemano, sin darles la oportunidad de demostrar todo de lo que son capaces.

Los conceptos, materia prima de casi todos los días en la práctica docente de Luna.

“Bien el concepto de demanda que tiene este compañero me gusta” y empieza a dictárselos a los demás. “¿Sí entienden el concepto?, está fácil” afirma Luna y le entrega el cuaderno a su alumno (C1, Obs. Pág. 14).

De nuevo, les pide a los estudiantes que no abran los cuadernos.

“Tomen una hoja de su cuaderno” ordena la profesora, “si quieren anotar las preguntas, sólo me van a entregar una por equipo” “no abran los cuadernos”. Un alumno pregunta: “profesora ¿de cuantos el equipo?” “de tres”, ella contesta rápidamente” (C1, Obs. Pág. 15).

Esta es la manera que regularmente utiliza Luna para trabajar con el grupo, les proporciona preguntas y los alumnos las responden en equipos.

Con base en lo observado se puede mencionar que Luna realiza la enseñanza del Derecho apoyándose en el modelo tradicional, ya que en su quehacer docente

predomina el realizar exposiciones de los temas; solicitarle a sus alumnos que se memoricen conceptos y procesos.

La enseñanza del derecho y Sol.

El profesor explica algunos términos básicos para la materia, sus raíces, lee de su presentación en Power Point y explica un Artículo relacionado con la temática.

“¿Algún comentario?”, “¿alguna duda?”, “¿Nadie? Vamos a continuar” (C2, Obs. Pág. 5).

Posteriormente el docente menciona cuatro ejemplos de conflicto laboral, artículos y más artículos para conflictos laborales.

“Le pido a alguien que lea el artículo...” (C2, Obs. Pág. 5).

Los alumnos le preguntan al licenciado, como ellos mismos lo llaman, a qué lugar pueden llevar el desahogo de tal caso y él con lujo de detalle da la dirección completa en la Ciudad de México. Nadie sale del salón, todos están atentos a lo que dice Sol, incluso los que están en la parte de atrás.

En el aula de Sol los alumnos están distribuidos sin tener predominio por un lugar en especial. El profesor se moviliza por toda la zona de enfrente del salón, distribuye su mirada a todos en general.

“Si no tienen inconveniente vamos a comenzar, vamos a hacer un recuento de lo que vimos la clase anterior” (C2, Obs. Pág. 7).

Con buen tono de voz, serenidad, seguro de sí, Sol continua con el desarrollo del curso.

El profesor vuelve a preguntar a sus alumnos si tienen alguna duda.

“En cuanto a esto ¿alguna duda?” un alumno hace una pregunta y Sol de inmediato da contestación. “Aquí sí, mente abierta” advierte, y continua explicando aspectos que deben de tener en consideración (C2, Obs. Pág. 9).

Sol les dicta un párrafo que considera importante, posteriormente explica lo dictado.

“No sé si haya alguna duda, este es el momento oportuno. Espero no hacerlos caer en confusión”. Nuevamente Sol dicta a los alumnos, no lo lee de ninguna parte, es algo que él ya sabe (C2, Obs. Pág. 10).

Al finalizar la clase el profesor da un pequeño resumen de lo visto, integrando los temas tratados y afirma: “con eso terminamos”. Utiliza lo ya escrito en el pizarrón para hacer el resumen de la clase.

El profesor explica y explica, los alumnos preguntan, él responde, todos sentados, sólo el licenciado permanece parado en frente del salón. Una alumna pregunta, Sol contesta: “son dudas muy naturales, eso quiere decir que me está siguiendo en la secuencia”. Con analogías y casos concretos, el licenciado desarrolla su clase, “si no me explico díganme” (C2, Obs. Pág. 17).

Opinión de los alumnos sobre la enseñanza del derecho.

En los siguientes párrafos se presentan las opiniones de los alumnos de Luna, y de Sol.

Los alumnos de Luna dicen lo siguiente.

“Con ciertos maestros la forma de dar su clase suele ser muy tediosa, llegan y se sientan y nada más empiezan a hablar a hablar y hablar, entonces en lugar de ponerte ejemplos que tengan que ver con la vida, con lo que realmente está pasando, es más teórico, no tanto práctico” (C1, A6, Pág. 3).

En este párrafo es claro que a los alumnos no les gustan las clases teóricas, quieren ejemplos o prácticas que tengan que ver con la vida diaria.

“Yo he notado aquí que las clases son muy teóricas y me gustaría que fueran más prácticas, no tanto apréndete, memorízate esto, porque uno se forma, y más en la profesión de la abogacía, uno se forma con la práctica, obvio la teoría es muy importante, pero es más que nada practicar, el salir, el estar presente en un juicio, empezar aunque sea a revisar los expedientes de un despacho, más que nada aquí te enseñan a memorizar lo que es el libro” (C1, A6, Pág. 5).

Memorizar y memorizar, los alumnos ya no quieren memorizar, quieren razonar, investigar.

“... hay muchos maestros que saben mucho, pero no saben dar clase, no saben darse a entender con los alumnos...” (C2, Al. 7 Pág. 7).

A ellos no les interesa aprenderse las cosas de memoria, no lo creen conveniente, sino ubicar las leyes y artículos para aplicarlos ante determinada situación.

Los alumnos de Sol pertenecen a los últimos semestres de la carrera y algunos ya están trabajando y se han encontrado con una realidad que los reta y se percatan de que con lo teórico no es suficiente.

“...algunos profesores nomás se basan en lo teórico.... Y por eso cuando ya estás trabajando ves que te hace falta la práctica, o te preguntan de algo, dices, no, es que no me acuerdo, pero si lo hubiera practicado en la clase, o sea teórico-práctico, me hubiera quedado una mejor noción” (C2, Al. 6 Pág. 11).

Otro alumno de manera sarcástica menciona que no vas a llegar a un juzgado diciendo conceptos.

“Pues te pueden dar ejemplos prácticos, no vas a llegar al juzgado y vas a decir una definición de esto o lo otro” (C2, Al. 6 Pág. 11).

En este apartado se pudo observar la visión que tienen profesores y alumnos sobre la enseñanza y el aprendizaje, mientras que los profesores abogan en su ejercicio docente por una educación tradicional, los alumnos quieren investigar, trabajar por medio de casos, aplicar la teoría, desarrollarse en el ambiente laboral.

### Conclusiones

Para iniciar el apartado de reflexiones y/o conclusiones, se partirá de las preguntas que orientaron el presente trabajo, tratando de dar respuestas a las mismas, estas fueron:

¿Cuáles son las características principales de la metodología de la enseñanza del Derecho?

¿Qué tipos de aprendizajes promueve el profesor a través de su enseñanza?

Con respecto a las actividades que desarrolla Luna en su práctica docente, se puede mencionar que la profesora se centra fundamentalmente en: dar ella misma las exposiciones de los temas de la clase; dicta a sus alumnos algunos conceptos; pone a trabajar en equipo a sus alumnos para que resuelvan una serie de preguntas; pasa al pizarrón a sus estudiantes para que le demuestren que si aprendieron o bien les pregunta para que le contesten de manera oral los conceptos o pasos de algún proceso; por otra parte, los alumnos exponen en equipos algún tema que desarrollan de manera muy breve.

Los alumnos de Luna realizan propuestas concretas para mejorar su aprendizaje. Mencionan que se pueden aprovechar los espacios desocupados para instalar un tribunal que les sirva a ellos para prácticas.

En lo que corresponde a Sol sus exposiciones son de tipo magistral, la docencia tradicional en todo su esplendor, el profesor dueño del conocimiento, él tiene todas las respuestas a cualquier pregunta que le hagan sus alumnos; utiliza la tecnología pero con fines tradicionales: para exponer y los alumnos observan y escuchan. Sol pregunta, los alumnos no contestan, él mismo da las respuestas. Los alumnos leen su tarea y Sol les hace observaciones sin darles la oportunidad de que ellos mismos identifiquen errores o hagan proposiciones. Les pasa su legado: formatos para que los utilicen en su vida profesional.

Ante tal situación los alumnos de Sol proponen que se les enseñe por medio de casos concretos. Que los enseñen a investigar y no sólo quedarse con lo que les dice el maestro. Aprender las cosas de memoria para ellos no tiene ningún caso. Hay que aprender a investigar, a razonar, a pensar, con esto finalizan los alumnos.

#### Referencias bibliográficas y electrónicas

- Díaz Barriga, Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. Revista Perfiles Educativos, tercera época, volumen XXVII, (108), 9-30.
- Gimeno, S., J. y Pérez Gómez, Á. (1996). Comprender y transformar la enseñanza. España: Morata.
- Goetz, J. P. y LeCompe M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. España: Morata.
- Marcelo, G., C. et al. (2001). La función docente. España: Síntesis.
- Piña, O., J. M. (2005). El profesor: entre el deber y la interpretación. Revista RED de Postgrados en Educación, (2) 29-36.
- Tarrés, M. L. (Coord.) (2001). Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Torres, S., J. (2006). La desmotivación del profesorado. España: Morata.
- Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea.



## **LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES Y LAS AUTORIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA A TRAVÉS DE MODELOS BIMODALES DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: LÍMITES Y POTENCIALIDADES PARA TRANSITAR DE LA PRESENCIALIDAD A LA VIRTUALIDAD.**

Liliana Edalid Aguilar Mancera

Eje temático: 1. Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas.

Resumen: El trabajo describe la vinculación de la formación continua de los maestros de la educación básica con la concreción de las reformas curriculares del nivel básico y la presentación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFCy SP), La Reforma Integral de la Educación Básica y los Lineamientos para Carrera Magisterial como una expresión de la racionalidad técnica que pretende, a nivel discursivo, articular, consolidar y acercar las estrategias de formación continua que existen, desde un enfoque de profesionalización que promueva, a nivel de intenciones, el rompimiento del carácter endógamico de la formación continua con la participación de las Instituciones de Educación Superior (IES).

La participación de las IES en la profesionalización de docentes y autoridades educativas se caracteriza por sus propuestas bimodales que tienen encuentros y desencuentros con la formas tradicionales de la formación continua, pues se requiere transitar de materiales impresos a digitales, de comunicación directa a sincrónica o asincrónica, de espacios físicos y delimitación de horarios a ambientes virtuales y horarios bajo la responsabilidad de los participantes.

Todos los aspectos anteriores constituyen aristas para reflexionar las potencialidades y limitaciones a partir de observar en los cursos y diplomados: los productos de aprendizaje de los participantes, sus formas de preguntar y seguir instrucciones, la sistematización de su práctica apoyados en los diversos referentes textuales que se proponen, así como los comentarios y procesos que expresan durante las sesiones presenciales, mismos que plantean interrogantes sobre cómo innovar los procesos de formación continua desde estos modelos bimodales que fortalezcan procesos de autoformación y la creación de comunidades profesionales de aprendizaje entre maestros, asesores técnico pedagógicos y supervisores, evitando, en todo momento, la maquila de



certificaciones profesionales, la mercantilización del conocimiento y la credencialización excesiva como sinónimo de calidad profesional.

\*\*\*\*\*

La formación continua de docentes y autoridades educativas de la educación básica, entendida de acuerdo con Imbernón (1994) como aquellas actividades que permiten a un individuo desarrollar conocimientos y capacidades a lo largo de la vida y perfeccionarse posteriormente a su educación de base o universitaria, vive un momento coyuntural que pretendo discutir a lo largo del trabajo a partir de los siguientes ejes: ¿qué papel desempeña la formación continua de docentes y autoridades educativas en la concreción de las reformas curriculares?; ¿qué vínculo se vislumbra entre el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional (SNFCySP), la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), los lineamientos de Carrera Magisterial y los resultados de exámenes estandarizados como la denominada Evaluación Nacional del Logro Educativo (ENLACE)?; y, por último, en este contexto ¿cuáles son las posibilidades de potenciar la creación de comunidades profesionales de aprendizaje a partir de las propuestas de profesionalización en los modelos bimodales de las Instituciones de Educación Superior(IES)?

Las reformas curriculares y la formación continua de docentes y autoridades educativas.

Toda sociedad en su devenir histórico plantea un proyecto educativo cuyo énfasis está puesto en el desarrollo y construcción de ciertos conocimientos previamente legitimados a través de sus instituciones. Entre estas últimas, destaca la escuela como espacio social en el que se institucionalizan las formas de aprender, las prácticas de enseñanza, la comunicación y el establecimiento de los tiempos. La comprensión del fenómeno educativos en la sociedad contemporánea incluye analizar su vínculo con sus respectivos entornos: económico, político, cultural y ahora, el tecnológico.

La participación de los distintos organismos como la Organización para el Desarrollo y Cooperación Económica (OCDE), el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en la vida social de los países y, particularmente, del sector educativo, históricamente plantea demandas formativas a nivel mundial y nacional que se concretan en propuestas curriculares que invariablemente se acompañan de estrategias de formación continua que pretenden garantizar que todos los planteles contribuya al logro del perfil de egreso de acuerdo a nivel educativo correspondiente.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) se propuso la profesionalización del magisterio como una de las acciones sustanciales y prioritarias. Ahora, la reciente Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) iniciada en varias etapas: primero con preescolar (2004), después secundaria (2006) y finalmente en primaria (2009) plantea reformas educativas en ámbitos como el curricular, la formación continua y de la gestión escolar.

Las reformas de 1992 (ANMEB) y el 2004 que incluyen, en el marco de la profesionalización, a docentes y autoridades educativas, lo que muestra la intención de involucrar y articular, al menos en el discurso, las acciones, esfuerzos y tareas de estos actores en la concreción de los fines educativos exigidos a la escuela.

La comprensión del sentido de estas dos reformas educativas y los cambios e innovaciones que se proponen en la educación básica, requiere identificar las diferencias existentes entre estos procesos de la siguiente manera:

Llamaremos reforma a las intervenciones de política propuestas y conducidas "desde arriba", a nivel macro y de sistema, por los Estados/gobiernos y los organismos internacionales. Reservaremos el término innovación para las intervenciones que tienen lugar "abajo", a nivel micro/local, dentro o fuera del sistema escolar. Reforma e innovación interactúan en la realidad, siendo difícil delimitar iniciativas y fuentes para la innovación: experiencias o propuestas ensayadas "abajo" iluminan constantemente la política educativa y son incorporadas por la reforma, al tiempo que ésta difunde lineamientos y propuestas de cambio a menudo incorporadas e internalizadas "abajo" como innovación. Se trata más bien, entonces, de un circuito dinámico, de ida y vuelta. Finalmente, reservamos el término cambio para el cambio efectivo operado ya sea por efecto de la reforma, de la innovación, de su articulación, o prescindiendo de ambas. En Torres R. M. (2000) Los maestros, protagonistas del cambio educativo Reformadores y maestros. El cambio educativo atrapado entre dos lógicas. Disponible en [http://www.oei.es/reformaseducativas/reformadores\\_maestros\\_cambio\\_educativo\\_dos\\_logicas\\_torres.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/reformadores_maestros_cambio_educativo_dos_logicas_torres.pdf)

Las reformas curriculares incluidas en los planteamientos de los 90's y la primera década de los años 2000, transita abruptamente de conocimientos, habilidades y actitudes planteada en 1993, a discursos ajenos a los maestros y autoridades educativas, como lo es el de las competencias propuesta en 2004(Preescolar) , 2006 (secundaria) y 2009 (Primaria), constituyen una irrupción que posiblemente

tenga cualidades como cualquier pretensión de cambio, pero que al aplicarse de forma vertical y descontextuada, minimiza su comprensión y reflexión pues son discursos contruidos desde países que conforman un bloque económico (EE.UU, China, Japón, etc.) que tratan de globalizar (u homogeneizar) formas culturales, políticas, económicas y educativas. Un discurso que impactó el sector educativo en México, y que a casi 5 años de su implementación en la educación secundaria, 7 años en preescolar y 2 años en primaria, se acompaña de la medición de la crisis educativa del país, mostrada en los resultados de pruebas estandarizadas como la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros escolares (ENLACE) y convierte en demandas formativas elevar el puntaje obtenido para alcanzar la tan mencionada calidad educativa.

Los procesos de reforma educativa son una constante tensión entre los reformadores (especialistas en diseño curricular y expertos en la disciplina) y los aplicadores (docentes y autoridades educativas) quienes intentan moldear el comportamiento del otro desde su construcción de realidad, lejos de comprenderla para transformarla.

Formación continua, profesionalización, condiciones laborales y logro educativo

La profesionalización de la función que desempeñan los docentes y autoridades educativas enfrentan u reto histórico: el constante desfase de las problemáticas que se tienen que solucionar en las escuelas de educación básica y las competencias profesionales que están en proceso de construir docentes y autoridades educativas a contra- reloj.

Las reformas educativas en la década de los 90's propusieron estrategias de actualización, capacitación y superación del magisterio orientadas a la revaloración de la función de los docentes y autoridades educativas, cuya mayor expresión es la creación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (ProNaP) en 1994, así como el reconocimiento y el otorgamiento de estímulos salariales a partir de programas de evaluación como Carrera Magisterial.

En la primera década del 2000, se mantiene al ProNaP como parte de la profesionalización de docentes y autoridades educativas, así como promueve la participación de las Instituciones de Educación Superior (IES), para que contribuyeran a la adquisición y/o desarrollo de las competencias exigidas por las reformas educativas coordinadas mediante una instancia nacional y normativa como el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional (SNFCySP), que se define como:

...un conjunto de instituciones, organismos, servicios, productos y relaciones, articulados y regulados por la Secretaría de Educación Pública bajo la dirección de las autoridades educativas estatales, con un alto grado de adaptabilidad a las necesidades y condiciones locales, que impulsa la profesionalización de los maestros en activo como una vía para mejorar la calidad y equidad de los servicios de Educación básica en el país. (SEP: s/f p. 37)

La propuesta de profesionalización de los docentes y autoridades educativas se observa como un proceso de racionalización de los conocimientos puestos en práctica, así como el despliegue de prácticas eficaces en situación reales (Perrenoud; 2008), colocándolos como los responsables de concretar las reformas curriculares apoyados en dos paradigmas de profesionalización (Fanfani; 2007): por lado, uno tecnológico que enfatiza la racionalidad instrumental, la optimización de los recursos, la estandarización de objetivos y procedimientos para educar; y, por el otro, uno orgánico, que si bien considera a la racionalidad instrumental, no la superpone a consideraciones culturales, ético/morales y políticas del hecho educativo.

En la reciente publicación de los Lineamientos de Carrera Magisterial (2011) observamos cómo se sujetan a la primera (docentes), segunda (Directores, subdirectores, Supervisores) y tercera vertiente (Asesores Técnico- Pedagógicos) al puntaje que se obtendrá a un factor denominado Aprovechamiento escolar, que si bien no menciona de manera explícita que se refiere a los resultados en ENLACE, todo hace suponer que, dependiendo de los resultados de los estudiantes por escuela, afectará a los docentes y autoridades educativas en su acumulación de puntos .

Otro punto que llama la atención para discutir es el factor referido a Actividades Cucurriculares, cuyo cumplimiento de cargas horarias de 65 a 80 horas durante el ciclo escolar, se establece fuera de la jornada laboral de docentes y autoridades educativas (sin ninguna percepción salarial adicional) para sumar puntos y lograr la incorporación o promoción en el Programa de Carrera Magisterial . También el documento plantea que si alguno de los participantes adquiere un nivel y no es capaz de obtener un puntaje mínimo de 70 puntos, está obligado a acreditar cursos para “regularizarse” o, de lo contrario, perderá el nivel adquirido a partir de su participación regulada por lo nuevos lineamientos, y disminuirá su percepción económica, sin posibilidad de reclamo.

Sin dudas son medidas drásticas que, como todo proceso encuentro beneficios y agravios a la condición laboral de los docentes y autoridades educativas: Por una

lado, de acuerdo con las ideas de Díaz e Inclán, el Programa de Carrera Magisterial dista demasiado de las finalidades con las que se creó, sobre todo en el aspecto de los exámenes nacionales ya que

Los resultados de la prueba no son confiables, porque a veces se muestran un año después de que fuera presentada; en ocasiones sólo se indica si el maestro obtuvo puntos para calificar en el programa de estímulos. Finalmente, después de tres años de aplicarla, «la prueba» se vende a los maestros que estén dispuestos a pagar por ella. En síntesis, es un instrumento formal que no da cuenta de la habilidad que el maestro tiene para conducir el aprendizaje escolar Díaz, B. A & Inclán, E. C. (2001) El maestro en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyecto ajenos. Revista Iberoamericana de Educación, N° 35, 6. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie25a01.html> p. 13

Por otro lado, el cambio en la contratación, permanencia, la promoción y profesionalización de docentes y las autoridades educativas, impone exigencias de una formación continua que, hasta el momento ha mostrado sus características históricas: fragmentación, desarticulación y carente de estrategias para que los docentes y autoridades educativas recuperen información, la reestructuren y experimenten en su la práctica educativa.

La participación de las IES en la profesionalización de los docentes y autoridades. De la presencialidad a la virtualidad

En los documentos normativos emanados de SNFCySP que regulan y orientan la participación de las IES en la profesionalización de docentes y autoridades educativas, destaca la intención de romper con el carácter endogámico de la SEP en esta materia, pues por años, los cursos, talleres o diplomados eran impartidos por personal de la propia dependencia, lo que cimentó hábitos y rutinas adquiridas de participación e interacción entre maestros, directivos, asesores técnico pedagógicos y supervisores y los que coordinaban los grupos; que más tarde se confrontarían con la dinámica de las IES .

Las distintas reformas educativas desde los setentas a la fecha, si bien presentan nociones que pretenden innovar el plano de la enseñanza y acompañarla de una profesionalización del docente y las autoridades educativas, observo que la participación de las IES en la formación continua de maestros se acota por una serie de lineamientos y condicionantes que responden a los requisitos de la SEP y no siempre a la aportación de elementos de vanguardia relacionados con el dominio disciplinario y metodológico que apoye a los involucrados en el proceso educativo .



“...profesionalismo implica dominio y competencia teórico-práctica en el propio campo de trabajo, autonomía profesional, capacidad para tomar decisiones informadas, para anticipar las consecuencias de esas decisiones y para evaluar críticamente la propia acción (Burke, 1996)”. En Torres, R. M. (1997). La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización plena de los maestros. Cuaderno de Trabajo Núm. 8, de la Cumbre Internacional de Educación, Confederación de Educadores Americanos / UNESCO p. 3.

El planteamiento de Torres parece aún muy lejano, aun cuando en estos procesos se involucren las IES; es impreciso considerar a la enseñanza, y sobre todo la de la educación básica, como una profesión, pues se encuentra en un marco normativo rígido, centralizado, vertical y jerárquico que la prescribe, regula y evalúa desde afuera. El sometimiento a los criterios de la SEP en el diseño y operación de las propuestas de formación continua, fortalece el carácter instrumental y adaptativo que históricamente tiene la formación continua, solo que ahora con mecanismos más sofisticados y prestigiosos del que poco a poco forman parte algunas IES.

La dinámica centralista de SEP hace lenta y atropellada la participación de las IES, pues la toma de decisiones es con el tiempo justo y su infraestructura y recursos humanos son insuficientes para trabajar con números exorbitantes de maestros y autoridades educativas a nivel nacional. La respuesta a la insuficiencia de recursos e infraestructura de la IES para la profesionalización de docentes y autoridades educativas, fue la educación a distancia y en línea; es decir virtual.

Desde que surge la educación virtual existen varios intentos por clasificar sus modelos (Aretio; 2001) sin que lleguen a un consenso generalizado (Cebrián; 2003 y Mena; 2004); algunos lo hacen en función del grado de interacción (García; 2001), otros desde la estructura de las instituciones (Bautista; 2006) o también, desde las comunidades virtuales que integran (Salinas; 2005).

El que prevalece con mayor presencia en las propuesta de las IES es el bi - modal (Cebrián; 2003 y Mena; 2004), que consiste en la ampliación de las funciones de la estructura tradicional de la institución para impartir estrategias virtuales presenciales centradas en el estudiante y en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mismo que es mediado por la interactividad del participante con los materiales, ejercicios y recursos de comunicación.



Lo anterior ha generado conflictos, tanto para los docentes y las autoridades educativas, como para las IES. Conflictos que se observan por el cruce de 3 aspectos en la formación continua

- “a) el énfasis sobre la tecnología educativa y el texto escolar en particular;
  - b) el énfasis sobre la formación en servicio (en desmedro de la formación inicial), y
  - c) el énfasis sobre las modalidades a distancia para la formación maestro”.
- (Torres; R. M. Op. Cit.18)

La transición de la presencialidad a la virtualidad de la formación continua de los docentes y autoridades educativas, enfrenta con frecuencia cómo se homologan el saber, el conocimiento y la información pues se valoran a partir de su utilidad, lo que diluye la importancia del conocimiento y se le subsume al carácter práctico de la información que asegura respuestas fundadas en el vínculo: necesidad- medios-fines, concebidas desde su ángulo utilitario, inmediato y superficial.

La formación continua, como proceso que aspira a generar espacios para la reflexión y sistematización de la práctica en la educación básica, enfrenta el desafío de apoyar a los docentes y autoridades educativas, en el proceso educativo de estudiantes, cuyas características son inéditas y tienen como marco de referencia una tendencia globalizadora que diluye las fronteras geográficas y reduce los tiempos a nivel mundial.

El eje de la formación continua de docentes y autoridades educativas, no es necesariamente el perfil de egreso del alumno de educación básica, sino la creación de comunidades que aprenden para la toma de decisiones en contexto heterogéneos. Al respecto Latapí (2006) plantea lo siguiente:

El maestro es un profesional del conocimiento, obligado a estar atento a su continua evolución tanto en las disciplinas que enseña como en las ciencias del aprendizaje. Esto debiera marcar su formación inicial y esta debiera ser la orientación predominante de los programas de actualización. La pasión por conocer y por conocer cómo conocemos para ponerlo al servicio de los niños y jóvenes es rasgo distintivo del maestro. Latapí; Pablo (2006) ¿Cómo aprenden los maestros? p. 15

Las IES enfrentan un doble camino: El primero, proponer ayudas que extiendan y fortalezcan las rutinas laborales de los planteles y de certificar supuestas competencias que fortalecerán la dinámica del trabajo escolar caracterizada por la soledad de cada actor y el mínimo intercambio de dudas, estrategias o

comentarios que fortalezcan el aprendizaje de todos los involucrados: desde los alumnos hasta el supervisor.

El segundo, potenciar la comunicación, el establecimiento de compromisos entre autoridades educativas y el personal de los planteles de educación básica, la emisión de juicios sobre las prácticas de gestión y la creación de redes de ayuda entre escuelas para solucionar problemáticas específicas y generar cambios a través de promover la comprensión de los elementos culturales que están en interjuego; los significados que los sujetos otorgan a la información para convertirla en conocimiento que ayude a comprender su realidad y tomar decisiones sobre de la misma.

Estamos en una cultura con fuertes características tecnológicas modifica el qué aprender y el cómo aprender y, por ende, la organización de la formación. La información es excesiva, dispar y solo puede transformarse en conocimiento si se contextualiza. Para lograrlo los sujetos requiere, además de estrategias básicas de lectoescritura digital, de conocimientos de inglés, así como de habilidades para comprender y situar de manera crítica los datos colocados en la red. Es necesario que la formación continua de maestros directivos, supervisores ya asesores técnico pedagógicos, apunte hacia la movilización y adaptación de conocimiento a circunstancias nuevas de enseñanza que permita anticipar amenazas y oportunidades, integrar y desarrollar una visión sistémica de la realidad, organizar, planificar y gestionar la información y el tiempo que demanda.

\*\*\*\*\*

#### Referencias bibliográficas

Cebrián; Manuel (Coord.) (2003). Enseñanza virtual para la innovación universitaria. España: Narcea. Universitaria.

Díaz; Barriga Ángel y Catalina Inclán Espinosa. (2001). El maestro en las reformas educativas: sujetos o ejecutor de proyectos ajenos. Revista Iberoamericana de Educación N° 25 Organización de Estado Iberoamericanos (OEI).

Imbernón; Francisco (1994) La formación del profesorado. España: Paidós. Papeles de Pedagogía.

Fanfani, Emilio (2007). Consideraciones sociológicas sobre la profesionalización docente. Revista electrónica. Educ. Socv. Campinas, vol. 28, n. 99, pp. 335-353, maio/ago. 2007 disponible en <http://www.cedes.unicamp.br>

Latapí; Pablo (2006). ¿Cómo aprenden los maestros? México: SEP. Cuaderno de discusión.

Perrenoud; Phillippe (Coord.) (2008). La formación profesional del maestros. Estrategias y competencias. México: Fondo de Cultura Económica. Educación y Pedagogía. 1ª. Reimpresión.

Torres Rosa María. (1997). La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización plena de los maestros. Cuaderno de Trabajo Núm. 8, de la Cumbre Internacional de Educación, Confederación de Educadores Americanos / UNESCO, México.

\_\_\_\_\_ (2000). "Reformadores y maestros. El cambio educativo atrapado entre dos lógicas". En: Los maestros, protagonistas del cambio educativo, Convenio Andrés Bello/Cooperativa del Magisterio de Colombia, Bogotá, 2000. Documento de trabajo elaborado a solicitud de la Secretaría Ejecutiva del Convenio "Andrés Bello" (CAB) para su discusión en el foro "Los maestros, protagonistas del cambio educativo" (Cartagena, 1-4 Diciembre de 1999).

## MESA 2

### LA INCIDENCIA DE LOS SINDICATOS EN LA CALIDAD EDUCATIVA INTEGRACIÓN DE UN SENTIMIENTO CORPORATIVO PARA LA DOCENCIA

Autor: Jorge Barrón Rodríguez

País: España e-mail: barron@hotmail.es

-El Colectivo Docente

Alicante. España. Octubre 2011

#### Conclusión

Existen veladas inquietudes en el seno del colectivo docente sobre aspectos fundamentales de su perfil profesional. No se refieren a aquellos que solo tienen un reflejo en el exterior, sino a los que ya afectan a su propia estima. Ellos se reconocen como profesionales de la Educación que se encuentran sometidos a la conciencia de pertenecer a un colectivo trascendente, con una mediocre valoración pública y escaso reconocimiento social. Esto supone, por si fueran pocas las repercusiones, la merma de un entusiasmo, ilusión y fortaleza anímica que se aprecia indispensable en su trabajo.

La necesidad de luchar contra este despropósito de reconocimiento, en aras de colocar al docente en su nivel de prestigio, pasan por superar la sensación de indefensión que padece. No en vano, la Docencia como factor intrínseco a una función educativa por excelencia, carece de todo tipo de liderazgo que defienda y proteja su trascendente misión.

El nuevo concepto de “Docentia” que se pretende establecer e instituir en este Congreso, aportan sentido de unión, vinculación y corporativismo docente. Factores esenciales que se consideran guías de la nueva dimensión de la figura docente.

Al margen de la misión, función, estructura curricular, etc., y otras consideraciones, la Docencia tiene otras perspectivas, que no por ser minimizadas dejan de ser tan importantes como las citadas. La Docencia, como una agrupación de profesionales dedicados a una actividad específica, también la tiene.

Es verdad que hay momentos y ocasiones donde se cita a “los docentes”, como un grupo, por muchas razones. Suelen estar relacionadas con situaciones escolares o profesionales donde la participación docente se estima a nivel de una postura común. También se suele citar al colectivo docente en razón de reivindicaciones de tipo laboral o sindical en situaciones donde se persigue una defensa de intereses a nivel de agrupación.

Pero la opción de grupo que no se cita, ni se considera es la opción de la Docencia como una verdadera Corporación. Es la dimensión docente como un cuerpo de profesionales, por encima de cualquier otra visión que se pretenda posicionar.

Estas diferentes perspectivas del colectivo también llevan aparejadas un conjunto de deficiencias que exigirían una toma de conciencia más acusada tratando de paliar inconvenientes en el desarrollo de la profesión. En este caso, la dificultad estriba en que las inconveniencias citadas, de modo inconsciente, no se atribuyen a la ausencia de una estructura colectiva donde el profesional de la Enseñanza se sienta realmente integrado. Es difícil entender que las causas se originen debido a una organización que no existe. Aparecen difuminadas en medio de tantas y tantas quejas que emanan de la raíz docente de la Educación. Situaciones de desconcierto y desorientación del colectivo que no encuentra ventanilla donde presentar una solicitud de atención anímica.

Las indistintas y múltiples estructuras sindicalistas que se adhieren a un colectivo de profesores para justificar su presencia, tratan de alcanzar sus propias metas sindicales,...utilizando a los docentes como argumento. Se presentan como grupos de “representación” docente cuya misión es la defensa del colectivo ante la “injusticia” institucional educativa. Pero solo ante el terreno laboral, en situaciones muy concretas y sujetas a interpretaciones de todo tipo. Lo cual no deja claro cual de las organizaciones sindicales “reconocidas” aporta un beneficio real al profesorado a través de su intermediación.

Pero de lo que no hay duda es que dejan en terreno de nadie las atenciones del colectivo que tratan de otro tipo de necesidades, tanto o más valiosas como las que implican un carácter estrictamente laboral. Se refieren en este caso a

situaciones donde está en entredicho la imagen o profesionalidad del docente, la necesidad de revisión académica respecto de sus capacidades docentes, el reconocimiento ciudadano de su labor, la protección de su aportación singular al desarrollo de las comunidades, la promoción de sus cualidades educativas,...De igual forma que precisa de una orientación profesional respecto de su carrera y sus posibilidades, la atención emocional y la protección de su figura como un patrimonio humano que aporta un beneficio real a la comunidad de pertenencia,...Matices de la actividad, si cabe, tanto o más importantes que otros que por ser privativos de la función se manejan con mayor asiduidad, dejando de lado éstos otros tonos de sensibilidad profesional por pertenecer al ámbito emocional, escasamente valorado.

El docente singular no se siente representado. No existe estructura donde se aglutine de forma corporativa en la que sienta que forma parte de la Fuerza Educativa que permite a la sociedad de su país salir de la ignorancia para convertirse en sociedad de conocimiento y desarrollo. Ni siquiera en su formación básica le alientan con estímulos de esta naturaleza. Por eso la mayoría asignan su pertenencia corporativa al centro donde desarrollan la actividad, a la agrupación sindical a la que ceden su voto,...o como máximo a alguna pequeña asociación creada como refugio de sus inquietudes profesionales.

Respecto del colectivo docente, es difícil sacar alguna consecuencia positiva cuando no se comporta como una entidad. No solamente carece de organización, de misión, de objetivos,... ¡ni siquiera de un espíritu de unión! Es un ente formado por la suma de elementos que se integran en él en virtud de su condición. Tal es así, que ni los docentes aportan nada al grupo, excepto su nombre en una lista, ni el colectivo como tal aporta en absoluto ningún valor corporativo al docente...Es un ente que ni siquiera se puede diluir, ni eliminar, ni suprimir,...porque no está constituido de ninguna forma.

Por no tener, ni siquiera tiene la figura de un líder. Elemento clave que debe aparecer en todo grupo que se “constituya” o aparezca como tal. Una figura que pueda actuar en nombre de todos, los represente ante cualquier circunstancia, y, lo que es más importante, vele por los intereses de “todos” y los defienda ante injusticias y descréditos injustificados.

Esta visión de ausencia de un liderazgo representativo no es evidente. El docente no detecta de forma espontánea su carencia. La explicación de este hecho singular se apoya en la percepción inicial cuando un docente, recién titulado, se incorpora a la actividad. Si no detecta estructura a la que pertenece y en su



contexto todo funciona en base a lo establecido, no intuye carencia de liderazgo en absoluto. En una situación donde se carece de sensibilidad y sentimiento corporativo,... ¿cómo podría detectarlo?...Si todos sus predecesores no lo han instituido hasta entonces,...Al final, se queda en lo que es: una cuestión de supervivencia permanente en un espacio profesional sin representación, sin objetivo y sin orientación.

A este tipo de situaciones del profesorado contribuye la condición de “lobo estepario” del docente, por aquello de la conocida, reconocida y solitaria función. Pero no como un hecho favorecedor, sino más bien como un factor de limitación. En el proceder actual de las organizaciones, la puesta en común de prácticas y experiencias se ha demostrado como un estilo de comportamiento profesional más enriquecedor y eficaz que el actuar con independencia.

En defensa de esta actitud, se merece reconocer la individualidad en ciertos planos tutoriales. Especialmente en los ciclos iniciales educativos. Pero esta consideración, que nadie rechaza, no debe servir para justificar “ostracismos” deliberados ni refugios personales que muchos docentes practican. Su actitud es la de hacer oídos sordos a otro tipo de responsabilidades corporativas que se desarrollan al margen de la exclusiva función. Todas ellas implícitas en la condición de docente como miembro de un colectivo que debería realizar ejercicios de cohesión permanente y de identificación positiva con su doctrina específica. Factor común e integrador de conductas profesionales por excelencia. El problema se complica más aún cuando se carece de ella, se desconoce o ni sirve ni motiva como espíritu integrador de conductas profesionales.

Como consecuencia, estas conductas “esteparias” que suelen practicar muchos profesores creando “feudos” individuales, rodeándose a veces de actitudes de barrera para que parezcan inaccesibles, diluyen el grupo y su fortaleza. Lo convierten en débil y vulnerable ante la manipulación de cualquiera que se de cuenta de ello...Y sin querer señalar a nadie, arrastrándolo por sendas de foránea conveniencia. Desde luego no en la de los verdaderos intereses del colectivo, víctima inconsciente de las repercusiones que la señalada debilidad corporativa pudiera suponer en otros contextos de interés social.

## -Necesidad de un Corporativismo Docente

Ante la ausencia de estructuras u organizaciones capaces de recoger la necesidad anímica y psicológica del docente de atención profesional, cada uno de ellos reacciona aportando actitudes que en nada favorecen la conjunción de esfuerzos, el sentimiento de unión o la promoción de sus valores docentes, por citar algunos ejemplos.

Precisamente, muchos de los factores que afectan seriamente a la estabilidad emocional del docente se producen precisamente por la ausencia de un sentimiento de pertenencia a una comunidad que es la suya. Sentimiento que se detecta sin satisfacer, aunque el propio afectado sea inconsciente de las verdaderas causas de su desequilibrio. El mayor impacto de los docentes afectados por depresión laboral, se produce por la sensación de desamparo al no encontrar respuesta a sus angustias e inquietudes por parte de una entidad representativa de su colectivo. Organización o estructura corporativa que fuera capaz de proporcionar la protección profesional de manera integral, y que en teoría y lógica colegial, les debería corresponder por titulación, oficio y profesionalidad.

Otros ejemplos de actitudes ocasionadas por el sentimiento de desamparo son: la falta de implicación profesional, las dudas respecto de sus verdaderos cometidos, la indecisión respecto de sus responsabilidades globales, el desconocimiento de su protección legal, el alcance de sus estatutos o las mismas opciones en cuanto a la proyección de su carrera...

Ante la falta de una “guía” doctrinal y profesional, los docentes adoptan todas las posturas profesionales que el marco educativo consiente, creando un abanico de mensajes educativos de todo tipo; pero no de la uniforme conveniencia respecto de lo que los alumnos y la Sociedad precisan. La falta de un corporativismo integrador crea desmotivación, desidia, dejación de responsabilidades, actuaciones negligentes, desconsideraciones, falta de compañerismo, insolidaridad, falta de cooperación, desintegración del espíritu de grupo,...Actitudes y conductas como estas son habituales a diario en todos los centros escolares. Dicho con cierta prudencia, puesto que hay constancia que existen otros comportamientos de mayor calado, en clave negativa, que en absoluto favorecen la colaboración educativa ni la integración corporativa.

Todos estos factores suman en contra de la Educación. Son los llamados “factores negativos diluidos en el contexto” de la manifestación educativa. En definitiva, elementos que perjudican el resultado final, la eficacia de la labor conjunta, y la percepción pública respecto de la Educación, como suma de efectos.

Estos hechos son desconocidos prácticamente para la mayoría, por lo que quedan sin ser considerados como un lastre de resultados. Incluso los propios docentes no son conscientes que sus actitudes, una a una, son las que originan la opinión final. La visión resultante es la de muchos esfuerzos que no se ajustan a lo esperado, generando una devaluada percepción social de su condición, y afectando gravemente a su prestigio profesional. En cualquier caso, todo ello contribuye a que la situación educativa de la Sociedad se resienta, produciendo una brecha de desarrollo, competitividad y convivencia en cada país que sufre este tipo de consecuencias. No hay que pecar de absolutismo para concluir que en todos los países del arco Iberoamericano se fraguan resultados educativos con este talante.

Por si las consideraciones anteriores no fueran suficiente motivo, habría que añadir otros matices de política educativa que no redundan precisamente en la protección del profesorado. Situación que suma despropósitos y motivos para el desamparo docente. Un ejemplo de esta apreciación se refleja en el paradigma de la “gratuidad” de la Educación. Y es que, a simple vista, parece inocuo respecto de la protección docente.

Este tipo de mensajes que emiten las autoridades educativas da lugar a equívocos, a apreciaciones y valoraciones erróneas sobre el verdadero coste y alcance de lo que supone el concepto Educación. Y como consecuencia, a percepciones y actitudes ciudadanas alejadas del plano real del contexto educativo. También produce confusión en el entorno social, y entre muchos otros factores de repercusión negativa, induce a minimizar la participación y aportación profesional de los profesores en términos absolutos. Son estas las circunstancias que deben medirse, precisamente, en clave de esfuerzo, dedicación y profesionalidad, desde una perspectiva obligada de la Docencia.

Es un daño increíble e innecesario que se infringe a un colectivo que precisamente lo que necesita es exactamente todo lo contrario...

Ante situaciones como las que se reflejan, se obliga a cualquiera a tener que cuestionarse ciertos planteamientos por lo inexplicable que resulta un trato institucional tan desconsiderado ante un colectivo profesional de semejante valor y trascendencia.

¿Es que acaso no son importantes, o suficientemente importantes, los profesores de cualquier Sistema Educativo Nacional?, ¿No merecen, acaso, mejor consideración “esas” personas que tanto entregan por la educación y el aprendizaje de los ciudadanos de un país?...Responder a estas preguntas o alguna otra de similar calado, supondría darle un vuelco a la estrategia que utiliza el tono público para “vender” que el Sistema Educativo es gratuito...

Situaciones que tendrían otro matiz si existiera una verdadera corporación profesional para la Docencia, y si ésta, en adición, contara con un liderazgo reconocido y en condiciones de actuar en defensa de su prestigio y su estima corporativa.

#### El valor de la Docencia a través de la Corporación profesional

Es casi inevitable la conclusión después de lo expuesto con anterioridad. La Docencia, como actividad profesional y conjunto de personas que desarrollan una función social de tan alta responsabilidad, deben contar con una Institución Corporativa donde se integren. Un espacio representativo de su valor social, humanístico y educativo por excelencia. Una Institución donde los docentes y profesores en general, se sientan protegidos en cuanto a sus valores intelectuales y académicos. Corporación que debe crearse para la defensa de la imagen y prestigio de la labor educativa en todos los frentes, en todas las áreas, en toda la geografía Iberoamericana, a través de las Corporaciones Docentes de cada país.

Sería prolijo desarrollar en este documento todas aquellas funciones que debe recoger una organización de esta naturaleza, así como los beneficios que proporcionaría, no solo al colectivo docente, sino a toda la educación por extensión de los citados beneficios.

También es cierto que ya existen organizaciones colegiadas que se instituyen para la defensa de profesionales de otros sectores, por lo que su institución no sería novedosa en cuanto al formato. Pero sí lo sería en cuanto a su aparición, puesto que la docencia ha sido un colectivo tradicionalmente “minusvalorado” injustificadamente en cuanto a su labor y profesionalidad, amén de otros muchos obstáculos que imponen determinadas organizaciones, también de forma impune e igualmente injustificada.

Los tiempos determinan cambios y este es momento para ello y para este colectivo tan necesitado de apoyos de toda índole. También es momento para asignar valor a quién lo tiene, y es por ello que una reforma institucional de este calado aportaría el reconocimiento debido que esta Corporación se ha merecido a través de la historia por su entrega, su dedicación, sacrificio y aportación al desarrollo de todos los pueblos.

En definitiva, cualquier matiz de beneficio que se sume al ámbito educativo, proporcionará un ingrediente de calidad a todo su contexto. Si las consideraciones tienen un reflejo generalista de forma que sean extrapoladas, aplicadas e integradas en la filosofía educativa de cada país del espacio Iberoamericano, se habrá dado un paso de gigante en la búsqueda del objetivo común de todos sus pueblos.

Desde esta propuesta, y como colofón a todo lo reseñado con anterioridad, se pretende lanzar y promocionar un nuevo concepto integrador de la docencia: **DOCENTALIA**

Es una nueva idea que pretende recoger el sentir docente de forma genérica. Está abierta a todos, y se constituye, entre otros objetivos para promocionar, defender y potenciar todos los valores que la Docencia tiene como concepto. Su propósito principal es potenciar la figura del principal protagonista de todo Sistema Educativo: el docente

El formato de Docentalia está en construcción, y se concibe como una plataforma de acceso abierto a cualquier organización, sistema o público indiferente. En ausencia de otros pronunciamientos institucionales, pretende posicionarse asépticamente como elemento de liderazgo de un sentimiento docente de nuevo cuño: Aquél que luche y trabaje poniendo toda su ilusión y entusiasmo por el bienestar educativo, la paz social, el desarrollo de los pueblos y la convivencia pacífica y democrática de la Comunidad Iberoamericana.



## **CENTROS PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD, EL ARTE, LA CULTURA Y EL DEPORTE (CDCCAD).**

Prof. J<sup>o</sup> Jaciel Palomares Zamora

Coord. Estatal de los CDCCAD.

Morelia, Michoacán a 09 de Diciembre del 2001.

### **BASES Y SUSTENTOS DE LOS CDCCAD.**

Proyecto Político Sindical (PPS).

Nuestro sindicato busca consolidar la organización de sus bases, la formación de cuadros, las mejores relaciones laborales bilaterales para poder lograr un análisis crítico permanente, de esta forma obtener una mejor resistencia antineoliberal en lo local, estatal, nacional y de ser posible hasta en lo internacional, de esta manera tener una mejor defensa y respeto al derecho laboral, por ello alcanzar la construcción de iniciativas, edificando gobiernos populares en los tres ámbitos local, estatal y nacional.

En ese sentido podremos hacer revisiones salariales y prestaciones económicas justas para contar con una vivienda digna, y que la previsión social sea más satisfactoria, por lo que se realizan actividades culturales, fortaleciendo los valores éticos, construyendo los principios políticos para así aceptar la crítica y la autocrítica logrando con esto que se respeten los acuerdos a los que se llegue. Por eso se implanta el reglamento de honor y justicia. Aunado a todo esto el (PPS) contempla entre lo ya mencionado ciertas tareas.

### **LAS TAREAS DEL (PPS):**

1. Restituir el poder a las bases.
2. Integrarnos al esfuerzo Nacional para resolver de los grandes problemas nacionales al lado del pueblo.



3. Construir un proyecto alternativo de educación y cultura.
4. Arrancar las reivindicaciones de las bases.
5. Realizar una gestoría democrática.
6. Unificar a los trabajadores de la educación.

Con la definición del Proyecto Político Sindical, instituido como principio, como guía de trabajo, como instrumento de organización, hemos logrado avanzar en la consolidación del movimiento y sobre todo, en el reconocimiento de la centralidad que en nuestra organización tiene el recuperar nuestra materia de trabajo: la educación. Así, el Programa Democrático de Educación y Cultura se ha venido construyendo con la participación decidida de miles de compañeros de distintas organizaciones sociales, sindicales, populares a nivel estatal, nacional e internacional.

A través de la tarea tres tenemos la posibilidad sin precedente, de que en Michoacán se realice un profundo cambio educativo y cultural avalado por las bases trabajadoras y el pueblo. Éstas han alcanzado un alto grado de unidad y se trazan objetivos trascendentes en todos los terrenos, ello se evidencia con la construcción por parte de la Secc. XVIII del SNTE de un Programa Democrático de para Michoacán.

#### PROGRAMA DEMOCRÁTICO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (PDEC).

Para llevar el desarrollo del mismo se tuvo que integrar y conformar cuatro sub comisiones, estas son, Educador Popular, Escuelas Integrales de Educación Básica, Red de Escuelas Públicas Renovadas y Desarrollo comunitario.

La sub comisión de Desarrollo Comunitario es la designada para desarrollar lo que son Los Centros para el Desarrollo, la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte, así como el programa de Alfabetización Popular.

Cabe destacar que para las cuatro sub comisiones antes mencionadas se basan en una serie de líneas estratégicas que hasta el momento consideramos

fundamentales para el buen desarrollo de nuestro (PDEC), así como para orientar a los diferentes programas que maneja cada una de las sub comisiones.

#### LAS LÍNEAS QUE SE EMPLEAN SON:

1. La comunidad promotora del trabajo como valor social y el desarrollo de múltiples capacidades.
2. La comunidad constructora de nuevas redes productivas.
3. Salud comunitaria integral.
4. La familia sanamente alimentada.
5. La comunidad protectora del medio ambiente.
6. La comunidad conocedora de los adelantos científicos y tecnológicos.
7. La comunidad organizada de manera democrática construyendo el gobierno popular.
8. La comunidad que vive, baila, canta, juega y crea.
9. La comunidad cultural y el rescate de la identidad.
10. La comunidad que construye la justicia.
11. La comunidad lectora y pensante.

#### CLASIFICACIÓN DE LOS CDCCAD

A.- El primer (CDCCAD) que se estableció en la población de Coalcomán, que sirvió como base y modelo para que el proyecto inicial diera sus frutos, surgiendo a la fecha 22 centros más, con esto no significa que se termina el proyecto, sino la pretensión es llegar a conformar un Centro para el Desarrollo, de la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte, en cada uno de los 113 municipios, que conforman el Estado de Michoacán.

B.- Los Centros para el Desarrollo, de la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte (CDCCAD). Hemos logrado romper en gran parte los esquemas que la educación tradicional tiene; logrando con ello consolidar una forma alternativa de educación que la consideramos popular y democrática, por lo que sea adquirido una mayor vinculación con la comunidad, con los educandos (de diferentes edades). Obteniendo en sí un mejor conocimiento científico y tecnológico.

#### LOS PROPÓSITOS DE LOS CDCCAD SON:

- Hemos logrado que niños, jóvenes y adultos tengan un desarrollo cultural con respeto, buscando ellos mismo realizar un trabajo para el cuidado del medio ambiente, por otro lado hemos hecho pues que estos educandos tengan un desarrollo integral y armónico. Con mejores potencialidades, conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades en el desempeño de cada uno de los talleres que se imparten en los (CDCCAD).
- También hemos visto que el desarrollo de la cultura física contribuye para que el educando vaya desarrollando de manera razonada e inteligente sus potencialidades dando como resultado una mejor convivencia social. Así mismo se ha observado con agrado que el trabajo desempeñado por cada uno de los antes mencionados ha dado como resultado una mejor organización, un mejor acercamiento con la sociedad, y por ende vemos también con entusiasmo que empieza a definirse por parte de cada uno de ellos una mejor autonomía, buscando con ello una justicia más equitativa, por supuesto creándose una mejor conciencia de la democracia, por eso tanto talleristas como educandos empezamos a ver que se recupera y se fortalece la identidad de los niños, jóvenes y adultos para ellos mismos, y para la sociedad general.

#### LOS EJES FUNDAMENTALES DE LOS CDCCAD:

Alfarería, Apoyo pedagógico, Psicológico, Bisutería, bordado en listón, Bordados y Tejidos, Carpintería, Computación, Costura, Corte y Confección, Danza, Deportes, Dibujo, Ecología, Elaboración de pan tradicional, Electricidad, Gastronomía, Lengua Purépecha, Manualidades, Medicina Tradicional, Música, Horticultura, Peluquería, Pintura Textil, Reciclado, Repostería, Repujado, Rondalla, Serigrafía, Soldadura, Tae Kwon do, Tejido de sillas, de hamacas, Wu shu.

A través de cada uno de estos talleres, la pretensión es que tanto niños, jóvenes y mayores vayan convirtiéndose en creadores e innovadores donde quede plenamente plasmado las inquietudes, emociones para que su personalidad vaya teniendo una transformación paulatina, para lograr una mejor conciencia en su vida familiar y profesional, así mismo involucrarlos en la realidad cotidiana.

Volviendo a lo que habíamos señalado en párrafos anteriores logremos entre los educandos y los talleristas vincular más a la comunidad en cada uno de los ámbitos antes mencionados, por eso esperamos que en un futuro no lejano consigamos un mundo con mejores perspectivas para niños y jóvenes sin dejar a un lado la experiencias de los mayores quienes son en su momento los que guiarán y reorientaran el camino para lograr el objetivo.

## AVANCES

Es grato que se han logrado avances significativos, como ya se había mencionado contamos con 23 centros, algunos de ellos ya cuentan con instalaciones propias, porque insisto lo que más pretendemos es consolidar la economía comunitaria y a la vez generar la auto sustentabilidad y por supuesto conformar y emplear las redes productivas.

## ESPECTATIVAS A FUTURO

La construcción: de los espacios especiales para los centros (CDCCAD), así como gestionar los terrenos restantes.

Consolidar: las redes económicamente activas donde se priorice la humanización del trabajo y no se vea solo la mercancía como el resultado de la producción.

Trabajo colectivo y democrático: Es imprescindible la discusión, la toma de decisiones colectivas.

Trabajo armónico y espíritu solidario: En el ejercicio horizontal del poder, la autoridad se gana, no reside en el nombramiento. Demostrar mayor congruencia entre el hacer y el decir. Ser solidario con los colectivos y no permitir que ninguno se rezague; esto se logra cuando se tiene claro el qué hacer y el por qué hacerlo, existen mayores posibilidades para coordinarse y realizar el trabajo.

Formación política como base para potenciar el PROYECTO POLÍTICO SINDICAL (PPS): desarrollar el trabajo formativo preocupándonos siempre por el avance del nivel de conciencia política de los compañeros, considerando que la ideología y la política son necesarias para hacer la revolución ideológica (la educación en cuanto las ideas, los razonamientos de las comunidades para que entren en comparación de su realidad en la vida diaria).

#### FUNCIONAMIENTO Y REGLAMENTACIÓN DE LOS CDCCAD.

La funcionalidad de los CDCCAD es:

Horario semanal de 20 horas, de las cuales 15 hrs. Se utilizan en la enseñanza aprendizaje de los diferentes talleres enfocados a los ejes anteriormente mencionados, las otras 5 hrs. Son empleadas para la planeación de las actividades a realizar, la formación y orientación de los talleristas, así como desarrollo de la productividad en los centros. (Proyecto Productivo).

Por otra parte a los educandos que asisten a los diferentes talleres no se les cobra por las enseñanzas que reciben, además de que en ciertas ocasiones se les apoya con parte de los materiales requeridos para el desarrollo de su desempeño dependiendo del taller al que participan.

Como resultado de los diversos talleres, se desarrollan ferias populares donde se muestra lo realizado por los educandos, además de que se aprovecha para venta de algunos trabajos para solventar la cuestión económica, así mismo existen demostraciones artísticas, culturales, en las diferentes actividades participan todos los centros.

#### REGLAMENTACIÓN PARA LOS TALLERISTAS DE LOS CDCCAD.

En cuanto a las obligaciones los talleristas deben cumplir con lo establecido en el reglamento de los CDCCAD que es:

- Sin excepción alguna, todos los participantes al programa tienen la obligación de permanecer los días y horario acordados en la asamblea de colectivo, y asamblea estatal de principio a fin, ya que se encuentran representando a todo un colectivo y su participación activa y comprometida es necesaria para acatar las tareas y acuerdos que de ella emanen.

- El tallerista tiene la obligación de informar y justificar ante toda la asamblea el motivo de la(s) falta(s) que por motivos personales causen su ausencia a la asamblea.
- Todos los participantes al programa, sin excepción por motivo alguno, tiene la obligación de participar en todos los trabajos plasmados en el plan de trabajo del colectivo y de los emanados de la asamblea estatal. Así como de apoyar todas las actividades de gestión, de producción y de difusión en beneficio del propio programa.
- Los talleristas que reciben compensación mensual, tienen la obligación de desarrollar 15 hrs. de trabajo frente a grupo, y 5hrs. para la formación y organización por semana, así como integrarse a los trabajos que de manera extraordinaria desarrolle el colectivo para el fortalecimiento del programa.

#### Sanciones:

- A todos los participantes al programa que no se asuman como militantes del proyecto político sindical, y en las tareas que conciernen al programa, se realizarán 3 llamadas de atención pública en la asamblea de colectivo, si reincide en permanecer de manera pasiva en el centro causará baja del programa de manera automática.
- Los talleristas que reciban compensación mensual y que de manera injustificada se ausenten de su trabajo en el centro, se hará una revisión del libro de registro de asistencias y tareas del colectivo para reconsiderar el pago de dicha compensación. Ante estos casos se aplicará “día laborado, día pagado” y por el contrario “día no laborado, día no pagado”.
- A todos los participantes al programa que no se integren de manera comprometida a los acuerdos, trabajos y tareas del colectivo, que su ética militante ponga en riesgo la credibilidad del programa ameritaran la expulsión del colectivo.

Aparte de las obligaciones y sanciones los talleristas deben cumplir con la firma de una carta compromiso donde se compromete a cumplir el reglamento de los (CDCCAD). Así como la responsabilidades de asumir las tareas emanadas del centro al que pertenece.



### MESA 3

#### EL PADRE DE FAMILIA: ¿ALIADO O ENEMIGO DE LA EDUCACIÓN?

#### ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL CURRÍCULO COMUNITARIO COMO ALIANZA ESTRATÉGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN DEL BINOMIO ESCUELA – COMUNIDAD

CASO: E.B.N. “TERESA CARREÑO” DE VILLA DE CURA. ESTADO ARAGUA.

Autor: Colmenares Martínez, Brígido José M.

brigidocolmenares@gmail.com

brigido\_colmenares@hotmail.com

Fecha: Febrero de 2011

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “EL MÁCARO”  
CENTRO DE ATENCIÓN SAN JUAN DE LOS MORROS  
ESTADO GUÁRICO

#### RESUMEN

La investigación que se realizó, funge en términos de analizar el currículo comunitario como alianza estratégica del binomio Escuela-Comunidad, con una marcada participación de la familia en el proceso de integración escolar y social de los niños y niñas, pertenecientes a la Escuela Básica Nacional Teresa Carreño

de Villa de Cura Estado Aragua. De acuerdo al tema planteado, se precisa que el mismo se enmarca en una investigación de tipo analítico-interpretativo, con características descriptivas, explicativa y reflexiva, apoyada en una población de 12 Docentes y 2 Directivos, de donde se tomo una muestra representada por la totalidad de la población, a través del cual se recabaron los insumos necesarios para el desarrollo de la investigación. En el mismo orden de ideas, se diseñaron dos instrumentos de recolección de datos, uno dirigido a los docentes y otro a los directivos, acompañado de la observación como técnica. También se contó con la participación de informantes claves, constituidos por los padres y representantes de la Escuela Básica Nacional Teresa Carreño de Villa de Cura, estado Aragua. Seguidamente, se procedió a analizar e interpretar los datos, para luego tabularlos y graficarlos por medio de la estadística descriptiva y el análisis cualitativo, que de forma general arrojó que existe una clara intención de lo que es el currículo comunitario por parte de la institución, en donde existe el desequilibrio del ser con el deber ser, es en la acción, en la no ejecución de actividades no planificadas y que son de vital importancia para la alianza del Binomio Escuela-Comunidad, y que esta a su vez comiencen sus propios trabajos, ya no impulsados por la institución sino con su apoyo, orientación y formación.

Palabras Claves: Currículo Comunitario, Alianza Estratégica, Fortalecimiento y Participación.

## 1. EL PROBLEMA

### 1.1 Planteamiento del Problema

Contemplando el diseño curricular de la reforma educativa venezolana, nace de la visión transformadora educacional, que contempla dentro de su concepción una escuela integral de calidad para todos y todas dentro de un continuo desarrollo humano. Desde el punto de vista de tal aseveración, es necesario destacar que la idea de cultivar una escuela holística e integral, que parte del hecho social, integrador, de inclusión, de igualdad, de equidad, de participación y voluntad verdadera, donde todos y cada uno de sus integrantes, sean miembros activos de la comunidad local en la que se encuentra, asumiendo como funciones, las

actividades de gestión de los servicios públicos y diversas tareas de tipo gubernamental, político, económico, educativo, cultural y sobre todo social.

Por lo anteriormente expuesto, se estima necesario aportar mayor fuerza, considerando lo que establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999); específicamente en el Artículo 102 correspondiente al Capítulo VI De los Derechos Culturales y Educativos, cuando dice: “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria...es instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad”. (p.84).

Partiendo de esta idea, surge entonces la cultura de participación; donde docentes, padres, representantes y actores comunitarios como tal, fungen de manera articulada trascendiendo más allá de las aulas de clases. Todo esto conlleva a la contribución de la integración social de la niña y del niño, participando en su proceso de vida, con el fin de que tengan oportunidades de adquirir patrones sociales y culturales que les permitan integrarse y transformar a la sociedad en la que viven y se desarrollan. Por tan evidentes razones, la escuela actual, debe asumir un currículo comunitario, que permita la participación activa de todos sus actores; por lo que se sugiere una escuela articulada y organizada, con todos aquellos escenarios y espacios que constituyan vida en la comunidad. Por tanto, la escuela nueva debe funcionar como un entramado amplio de democratización, participación, cooperación, proacción, solidaridad, integración, orientación, planificación, ejecución, evaluación, y crítica reflexiva; a los fines recontribuir al desarrollo de la gestión educadora, sin más limitaciones que la estime la ley. En el mismo orden, la integración social implica la interrelación que se establece con los diferentes grupos que conforman la sociedad: la familia, la escuela y el trabajo; donde se revalorizan los diferentes grupos que conforman la sociedad en los diferentes ámbitos, como miembros participativos, cooperativos, solidarios, partiendo desde una connotación eminentemente social, donde la integración permite la proyección hacia el futuro propiciando así mismo, deseo y aspiraciones hacia nuevos ideales. De este modo surge la necesidad de relacionar la praxis educativa, con el entorno inmediato, destacando en esta manera especial al educando con necesidades especiales, expectativa, intereses, motivaciones, razones, entre otros, que le hagan ver que es un ser único e irrepetible, dentro del proceso de aprendizaje. En definitiva, la perspectiva sociológica, pretende abordar la escuela como centro social, orientado a la formación de ciudadanos auténticamente humanos, en donde puedan surgir los mejores, como agentes protagónicos, capaces de integrarse en forma activa en todas las actividades de la vida diaria.

## 1.2 Objetivos de la Investigación

### Objetivo General

Analizar la Implementación del Currículo Comunitario como Alianza Estratégica para fortalecer la participación del Binomio Escuela-Comunidad en la E.B.N. “Teresa Carreño” de Villa de Cura. Estado Aragua.

### Objetivos Específicos

1. Describir el proceso de intervención y participación de padres, representantes y comunidad en general en el proceso de construcción colectiva comunitaria.
2. Diagnosticar las estrategias utilizadas por el personal directivo para la implementación del Currículo Comunitario como Alianza Estratégica para fortalecer la participación del Binomio Escuela-Comunidad en la E.B.N. “Teresa Carreño” de Villa de Cura. Estado Aragua.
3. Determinar las estrategias utilizadas por los docentes y directivos para el fortalecimiento de la participación del Binomio Escuela-Comunidad en la E.B.N. “Teresa Carreño” de Villa de Cura. Estado Aragua.

## 1.3 Justificación de la Investigación

La justificación dentro del proceso de investigación, está referida a expresar de forma clara y sencilla, la importancia y relevancia del estudio, desde el ámbito social, teórico; hasta el pedagógico. Desde el punto de vista social, permitirá conocer la escuela y la comunidad inmersas en el estudio; estableciendo lazos de socialización y de relaciones humanas. Del mismo modo, la investigación en curso tiene importancia social en razón de que presenta un aporte para el fomento de un currículo más participativo.

En cuanto a lo científico, se destaca que su carácter cualitativo, aportará interpretaciones con perspectiva humanística de la realidad social, imperante en la comunidad donde está inserta la Escuela Básica “Teresa Carreño”. Del mismo modo, permitirá clarificar las dudas que puedan existir en relación a la implementación y práctica del nuevo currículo.

En el mismo orden, el estudio representa de interés teórico, porque tiene como propósito servir de marco referencial, para orientar la acción educativa desarrollada desde las instituciones y en sus espacios comunitarios.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes

Existen diversas investigaciones que constituyen antecedentes, bases y sustentación del presente estudio. En este sentido, se ha considerado los siguientes:

Amoroso, V (2005); Bermúdez Y (2006); Terán, T. (2006); y Bonilla, L (2006), concuerdan , en que se debe fomentar un ambiente de libertad para aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, construyendo el currículo entre todos y todas; es decir, haciendo posible el currículo abierto, flexible, interactivo y en permanente construcción donde se ha de contribuir a la constitución de conciencias críticas, de soberanía cognitiva, de autonomía humana, donde se rompan los modelos de certidumbre y control; es decir, donde prevalezca la construcción y la planificación de la mano con el ser, de la localidad, del contexto; como marco pedagógico de liberación, de creatividad y de conciencia colectiva.

### 2.2 Bases Teóricas

El Currículum, definido por Enciclopedia Escuela para Educadores (2005):

El currículum es la expresión práctica de una filosofía y una metodología de trabajo, que considera a los actores educativos (docentes, padres y alumnos) como interpretes activos de significados, capaces de comprender y modificar la red de relaciones sociales que los sienta entre si en el proceso de enseñar y aprender. (p. 684).

Por ello, la acepción del currículum como contenido, se ha entendido como lo que se tiene que aprender; es decir, las materias, el contenido y el conocimiento mismo. Resulta evidente que el contenido mismo del currículum es o debe ser el elemento primordial de análisis, y previo a él, los elementos que lo configuran, la cultura, la ideología; como bases de estructuración han de fungir como parte de su construcción.

## La Escuela Como Espacio de Lucha Comunitaria.

La escuela al dejar el academicismo que la ha debilitado y separado de la comunidad, pasa a convertirse en centro de formación permanente para el cambio en la cultura política, social y económica de los ciudadanos y ciudadanas, como vía hacia la transformación de las relaciones existentes en nuestra sociedad. Para ello, debería funcionar como esfera pública creadora de las condiciones democráticas para la participación. La pedagogía crítica ha de irradiar los espacios socio-culturales comunitarios con un lenguaje que fortalezca a sus actores para abordar con seriedad el rol de la enseñanza y su participación en el conocimiento y el poder y, en este sentido, trastocar los valores de la educación que hemos recibido, donde prevalecen la pasividad, la dependencia, el desconsuelo y la desesperanza aprendida; transformar la pedagogía crítica en una pedagogía de la esperanza, en una pedagogía de la liberación.

### 3. MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación se concibe descriptiva, bajo la modalidad constructivista

#### 3.2 Población y Muestra

La población estuvo constituida por dos (02) directivos y doce (12) docentes de la institución, es decir, la totalidad que equivale a un 100%.

#### 3.3 Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos

La técnica que se estima adecuada para el presente estudio, es la observación directa y el diagnóstico cualitativo. Por otra parte, se aplicaron dos instrumentos (cuestionario), el primero dirigido a los docentes de aula, y el segundo a los directivos con la finalidad de obtener elementos claves de la muestra considerada.

#### 3.4 Validez y Confiabilidad

La validez del instrumento será determinada mediante el juicio de (3) tres expertos, y mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Tabulando los resultados el resultado de confiabilidad fue 0,71; lo que indica que el instrumento es "aceptable".



### 3.5 Técnica de análisis de datos

Se utilizó la estadística descriptiva y la técnica del análisis porcentual basándose en las frecuencias absolutas y relativas, representadas en cuadros y en gráficos de barras. Además, se interpretaron con un análisis cualitativo cada indicador, comparándolo con el deber ser expuesto en el marco teórico.

## 4. RESULTADOS

Variable: Participación e Intervención Comunitaria

Indicadores: Reunión, Planificación, Promoción y Logros.

N°

ÍTEM	%		FRECUENCIA							
	Siempre		Casi Siempre				Casi Nunca		Nunca	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
1	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0
2	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	2	100	0	0	0	0
4	2	100	0	0	0	0	0	0	0	0
5	1	50	1	50	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	2	100	0	0	0	0
7	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0
Total	0,42	21,43	1	50	0,57	28,57	0	0	0	0

Fuente: Colmenares (2008)

Variable: Estrategia de Implementación del currículo comunitario como alianza estratégica para fortalecer la participación del Binomio Escuela-Comunidad.

Indicadores: Convocatoria, recursos, lineamiento, técnicas, instrumento, seguimiento y control.

N°

ÍTEM % FRECUENCIA

ÍTEM	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
8	2	100	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	2	100	0	0
10	2	100	0	0	0	0	0	0
11	0	0	2	100	0	0	0	0
12	0	0	2	100	0	0	0	0
13	2	100	0	0	0	0	0	0
14	1	50	1	50	0	0	0	0
15	0	0	2	100	0	0	0	0
16	0	0	0	0	1	50	1	50
17	2	100	0	0	0	0	0	0
18	0	0	1	50	1	50	0	0
19	0	0	2	100	0	0	0	0
20	0	0	1	50	1	50	0	0
21	1	50	1	50	0	0	0	0
22	1	50	1	50	0	0	0	0
Total	0,73	36,67	0,86	43,33	0,33	16,67	0,066	3,33

Fuente: Fuente: Colmenares (2008)

Variable: Estrategias de Fortalecimiento para la participación Binomio Escuela-Comunidad.

Indicadores: casa, cultura, deportivos, conocimientos, crecimiento, personal, participación.

Nº

ÍTEM % FRECUENCIA

	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
23	0	0	1	8,33	5	41,64	6	49,98
24	0	0	7	58,31	5	41,64	0	0
25	0	0	4	33,33	8	66,64	0	0
26	0	0	5	41,64	7	58,31	0	0
27	4	33,33	8	66,64	0	0	0	0
28	0	0	6	49,98	6	49,98	0	0
29	2	16,66	7	58,31	3	24,99	0	0
30	6	49,98	6	49,98	0	0	0	0
31	0	0	1	8,33	7	58,31	4	33,33
Total	1,33	11,11	4,88	41,65	4,56	37,95	1,11	9,26

Fuente: Fuente: Colmenares (2008)

Los resultados obtenidos arrojan que los docentes siempre participan en la planificación de las actividades destinadas a la integración de la comunidad y la institución. Se puede evidenciar algunas de las diversas estrategias que se pueden utilizar para realizar seguimiento y control, con lo cual, el docente se verá en el deber de planificar en función y de acuerdo a las necesidades tanto del aula como de la comunidad e institución. Un acompañamiento docente es muy importante, ya que por medio de él se podrá constatar diversos aspectos que posee el docente para afrontar situaciones que pueden llegar a ser adversas o simplemente para corroborar una planificación específica y que hoy en día como en este caso, no se realice de forma persistente para garantizar la calidad de educación de la cual estamos careciendo en la actualidad, de igual forma no existe un seguimiento oportuno y confiable que de verdad permita optimizar los procesos administrativos de educación. De igual forma quedó claramente que nunca los docentes van hasta los hogares de los jóvenes por algún motivo o necesidad, así se encuentren o no presentes. Aunque los docentes en su mayoría casi siempre promuevan y realizan encuentros para el fortalecimiento de la escuela-comunidad, siempre hace falta ir un poco más allá.

## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

El objetivo general de este trabajo de investigación fue: Analizar la Implementación del Currículo Comunitario como Alianza Estratégica para fortalecer la participación del Binomio Escuela-Comunidad en la E.B.N. “Teresa Carreño” de Villa de Cura. Estado Aragua; cabe destacar que el interés de éste surgió por el hecho, de que al momento de realizar una implementación, se deben tener objetivos claros de las acciones que se pretenderán realizar en plazo o tiempo determinando y en este caso con la involucración plena de la comunidad; y al no percibir los cambios mínimos necesario, nos nació el interés de realizar la presente investigación enfocada en un análisis de esta situación.

En este orden, se pudo detectar que existe una clara intención de lo que es el currículo comunitario por parte de la institución, en donde existe el desequilibrio del ser con el deber ser, es en la acción, en la no ejecución de actividades no planificadas y que son de vital importancia para la alianza del Binomio Escuela-Comunidad, y que esta a su vez comiencen sus propios trabajos, ya no impulsados por la institución sino con su apoyo, orientación y formación.

Quedó claro, para que la implementación del currículo comunitario como alianza para el fortalecimiento de la participación del binomio escuela-comunidad, debe existir nuevas estrategias innovadoras que le permitan a la comunidad a integrarse al trabajo que inicia la institución a favor de la comunidad y los estudiantes y de esta manera poder así, que la comunidad tome las rienda de su propia dirección, siempre en función del beneficio de la institución y comunidad en general.

### Recomendaciones

De acuerdo con el desarrollo del estudio, y en evidencia de los resultados obtenidos y las conclusiones formuladas, pueden sugerirse las siguientes recomendaciones:

- Reformular de forma completa las estrategias planificadas con un nuevo enfoque, el cual debe ir dirigido esencialmente a la comunidad.
- Instruir a los docentes y directivos en lo que es el trabajo comunitario, su visión, misión, importancia y necesidad.
- Involucrar a la comunidad de forma efectiva, con la promoción de sus actividades en función de ellos mismos, para el logro de sus principales necesidades.
- Analizar y evaluar la presente investigación para que les sirva de inicio y empuje al trabajo que van a desempeñar.
- Realizar planificaciones de acuerdo a un tiempo de ejecución viable.
- Realizar un seguimiento que permita el control y la ejecución de cada actividad planificada en función de la comunidad.
- Crear métodos de respaldo de cada una de las actividades realizadas para su debida promoción y divulgación de los logros y de esta manera crear incentivo y motivación a la comunidad a no desmayar y continuar en la lucha, manteniendo esa alianza escuela-comunidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Álvarez, A. (2007). Construcciones Colectivas del Currículo Comunitario.

San Juan de los Morros: Autor

Amoroso, V. (2005). Participación Familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. UPE Villa de Cura estado Aragua. Caracas:

Universidad José María Vargas.

Angulo, G. (1999). Currículum y comunidad, Barcelona

Bermúdez, Y (2006). Las Teorías Pedagógicas y su relación con el Nuevo

Currículo y el Nuevo Docente. Turmero: Mácaro Rural.

Bonilla, L. (2006). Premisas de un Currículo Liberador en la práctica docente.

Caso: Estudiantes de 6to Grado de la E.B.N “Aristides Rojas” de Villa de Cura Aragua. San Juan de los Morros: Autor

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Caracas: Editorial Educen.

Crundy, M. (1999). Comunidad, Familia y Curriculum. España

Educación. (1998). Reforma Curricular Venezolana. Maracay: CRAM\_Aragua.

Enciclopedia Escuela Para Educadores. (2005). España: Editorial.

Enciclopedia General de la Educación. (2002). España: Editorial Océano.



## MESA 4

### LA ACTITUD DEL DOCENTE FRENTE A LOS CAMBIOS

La reflexión de la práctica, competencia profesional de los formadores de docentes

Marina Soto Guzmán

Escuela Normal de Capulhuac, Auxiliar del Departamento de Formación Inicial,  
Capulhuac, Estado de México, Méx. [masoguz67\\_jjc@hotmail.com](mailto:masoguz67_jjc@hotmail.com)

José Luna Hernández

Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, Responsable de Colegios y  
Academias, Tianguistenco, Estado de México, Méx.

[jlunahernandez@yahoo.com](mailto:jlunahernandez@yahoo.com)

#### Resumen

A la fecha han transcurrido once años desde que se llevó a cabo la reforma a la educación normal y la implementación del Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar; sin embargo, debido a los bajos resultados obtenidos mediante los exámenes que aplica el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y a las dificultades que tienen los estudiantes al elaborar su documento recepcional, se observa que hace falta promover el logro de los rasgos del perfil de egreso.

La investigación surgió de la necesidad, manifiesta durante las reuniones de academia y de colegio, de generar espacios de reflexión de la práctica a raíz de los resultados obtenidos. Surgió entonces la pregunta: ¿cómo favorecer la reflexión de la práctica en los formadores de docentes de la Escuela Normal de Capulhuac? El objetivo general fue favorecer la reflexión de la práctica en los formadores de docentes mediante la revisión de las aportaciones de diferentes autores y del análisis de las evidencias existentes en el archivo del seguimiento a la aplicación de planes y programas que dan cuenta de las experiencias en el aula a través de registros de clase, filmaciones y entrevistas a estudiantes; información que no se analiza y termina en el reporte de resultados reducidos a datos numéricos acerca de cuántos cumplieron y cuántos no.

El supuesto hipotético que orientó la investigación fue: la reflexión de la práctica de los formadores de docentes como competencia profesional se propicia mediante la revisión y el análisis constantes de los aportes de diferentes autores y del análisis de la propia práctica. Philippe Perrenoud, Donald Schon y Antoni Zabala, son los autores que sustentan la reflexión de la práctica; autores como Elsie Rockwell y Phillip Jackson, fundamentan la metodología de tipo cualitativo, efectuada mediante la observación, la revisión de documentos y la entrevista.

De un total de 19 docentes que impartieron asignatura durante el ciclo escolar 2010-2011, se trabajó con una muestra de 5 docentes. Se logró promover la reflexión en el 100% de los maestros elegidos, incluso se despertó el interés de otros compañeros por participar. Se encontró mediante la investigación que efectivamente, al proporcionar aportes teóricos a los docentes para revisar su práctica, se propicia la reflexión; el haber proporcionado evidencias del seguimiento de su práctica a los docentes, sirvió para casi todos (4 de 5 docentes) para valorar si han transformado su práctica o no, siendo dos quienes consideraron que sí.

## Introducción

El subsistema de formación inicial en México se caracteriza actualmente por el bajo nivel académico de los estudiantes en las Escuelas Normales. Ni con el establecimiento del grado de Licenciatura en la Educación Normal, ni con la

aplicación de programas de actualización y superación del magisterio, se ha logrado consolidar el nivel académico que requieren, tanto los futuros maestros como los formadores de docentes para responder a las exigencias de la sociedad y colocarse al nivel de las instituciones de educación superior en el país.

Desde el punto de vista planteado en el párrafo anterior, se requiere de dos compromisos por parte de los formadores de docentes: primero, desempeñar su función educativa con base en las competencias requeridas por la profesión, y el segundo, como parte de esas competencias, reflexionar constantemente acerca de la práctica que realizan en el aula, al formularse preguntas como las siguientes: ¿qué hago?, ¿cómo lo hago?, ¿cómo hacer mejor lo que hago?; estos cuestionamientos constituyen una valiosa aportación de la reforma a la educación normal.

En la Escuela Normal de Capulhuac, es evidente la necesidad de generar espacios de reflexión de la práctica donde se rebase el comentario y las creencias. Se requiere favorecer el análisis del hacer docente desde los referentes teóricos de autores como Shön (1998), Zabala (2000) y Perrenoud (2007), quienes proponen el proceso a seguir para que el análisis de la práctica sea verdaderamente reflexivo.

Una fortaleza en la institución es que se cuenta con registros y filmaciones de clases producto del seguimiento de planes y programas, evidencias que hace falta analizar detalladamente con base en sustentos teóricos para reflexionar tanto de manera individual como colectiva. Al respecto, los docentes en la escuela, durante las reuniones de academia y de colegio, han manifestado la necesidad de conocer los elementos teóricos y metodológicos para ejercer una práctica reflexiva del quehacer docente, abrir posibilidades para hacerlo fue precisamente la pretensión inicial de la presente investigación.

Todos estos elementos nos llevaron al siguiente cuestionamiento: ¿cómo favorecer la reflexión de la práctica en los formadores de docentes de la Escuela Normal de Capulhuac?

Un comienzo que se planteó fue partir del análisis de la información existente del seguimiento a planes y programas de una muestra de docentes que impartieron asignaturas durante los ciclos escolares: 2007-2008 y 2008-2009, con la finalidad de reconocer qué se hace y cómo se procede en el aula para dar respuesta paulatinamente a la interrogante central planteada anteriormente, en esa búsqueda de beneficios, no sólo para el docente, también para los estudiantes pues si el docente reflexiona su práctica, la mejora y puede orientar de mejor a sus alumnos, quienes se forman actualmente con la exigencia de reflexionar su quehacer en el aula durante su formación inicial.

El objetivo general que orientó el trabajo fue: favorecer la reflexión de la práctica en los formadores de docentes de la Escuela Normal de Capulhuac, mediante la revisión de las aportaciones que hacen diferentes autores y del análisis de las evidencias existentes en el archivo del seguimiento a la aplicación de planes y programas.

El supuesto hipotético que orientó el trabajo fue el siguiente: la reflexión de la práctica de los formadores de docentes como competencia profesional se propicia mediante la revisión y el análisis constantes de los aportes de diferentes autores y del análisis de la práctica desde la empiria de cada docente.

Como puede observarse en los párrafos anteriores, el ámbito al que pertenecen los sujetos bajo estudio es la Escuela Normal de Capulhuac. En cuanto a la dimensión histórica, el trabajo de investigación se efectuó con base en el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar.

La consulta de los autores medulares para la reflexión de la práctica fueron: Philippe Perrenoud, Donald A. Schon y Antoni Zabala Vidiella, sus aportes dieron pauta al surgimiento de nuevas interrogantes y a reconocer que el dedicar espacios de tiempo al conversatorio de ideas entre colegas constituye una experiencia valiosa en la formación permanente de los docentes.

Cabe señalar que de acuerdo con lo previsto en el proyecto de investigación, la ideas de autores como Elsie Rockwell (1986), Phillip Jackson (1992) y Ruth Mercado (1997), fueron fundamentales para realizar el análisis de la práctica mediante un proceder de tipo cualitativo, donde el abordaje del objeto de investigación se efectuó mediante las reconstrucciones analíticas teóricamente explicadas para comprender mejor el quehacer docente en el aula con base en los productos obtenidos mediante el empleo de la observación, la revisión de documentos y la entrevista.

Finalmente, relacionado con los resultados obtenidos y las conclusiones, se presentan los hallazgos que se tienen hasta el momento pues el trabajo está aún en proceso, con ello, lejos de cerrar esta investigación, abren nuevas posibilidades para continuar construyendo el objeto.

#### Desarrollo

La Escuela Normal de Capulhuac es una de las 36 instituciones oficiales formadoras de docentes del Estado de México. Desde su fundación en 1974 hasta el ciclo escolar 2009-2010 ha formado generaciones de docentes destinados a la atención de la educación preescolar, actualmente se atiende un grupo de estudiantes de primer grado de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Geografía y otro de segundo grado. El número de docentes que labora en la institución ha oscilado entre 38 y 39 durante los últimos cuatro ciclos escolares.

A la fecha, han transcurrido doce años desde la reforma a la educación normal y la implementación del Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar. Documentos como el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), el Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (ProFEN) y el diagnóstico con base en los lineamientos de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), han permitido apreciar que el problema radical, en el caso de la escuela motivo de estudio, es la falta de consolidación de los rasgos del perfil de egreso y los docentes no son ajenos a esta problemática.

La práctica reflexiva en las escuelas normales recién reviste importancia para los formadores de docentes en cuanto a su propia profesionalización, a menudo se le

considera importante solo en cuanto a la formación inicial de los estudiantes. El reconocer y resignificar el acontecer en el aula como parte del proceso de reflexión es de ayuda para contribuir en el establecimiento de puentes conceptuales y prácticos para que los maestros analicen, se cuestionen su práctica y con ello se dé cause a un proceso de construcción de nuevos conceptos y consolidar otros que se manejan con superficialidad.

La investigación surgió de la necesidad, manifiesta durante las reuniones de academia y de colegio, de generar espacios de reflexión de la práctica a raíz de los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones externas. El examen de conocimientos aplicado por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), "...ha sido un parámetro para valorar la eficacia de la operatividad de los planes y programas de estudio. El promedio general que se ha obtenido en los últimos años fue: 2006 (52.70), 2007 (59.56) y 2008 (58.72)..." (Capulhuac, Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal de Capulhuac (ProFEN 2009-2010), 2010, pág. 12). Como puede observarse, de 2006 a 2008, no se había alcanzado el puntaje de 6.0. "Los docentes que imparten asignatura elaboran planeación por competencias, se inicia la evaluación de aprendizajes con este enfoque. Se aprecia un incremento en los resultados del EGC, en el sexto semestre 2008-2009 58.72 y 2009-2010 64.55. En octavo semestre 2007-2008 59.56 y 2008-2009 69.09" (Capulhuac, Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal de capulhuac (ProFEN 2011-2012) , 2011, pág. 61). Ambos conjuntos de resultados manifiestan baja competitividad, lo cual hace pensar que el trabajo en el aula no está siendo significativo y que aún cuando existen evidencias del seguimiento a la aplicación del plan y los programas de estudio, se requiere de hacer un análisis profundo acerca de las competencias que manifiestan dentro del aula tanto los estudiantes como los formadores de docentes, siendo la reflexión un aspecto trascendente.

Se observa entonces que los docentes de la Escuela Normal de Capulhuac, requieren de canales, motivos y condiciones para que reflexionen su práctica. Desde el punto de vista de Linda Darling Hammond y Milbrey W. McLaughlin, el desarrollo profesional: "...debe involucrar a los maestros en tareas concretas de enseñanza, evaluación y reflexión que enriquezcan los procesos de aprendizaje y desarrollo..." (Darling-Hammond, 2003, pág. 8). Un avance lo constituye el hecho de que los docentes paulatinamente van reconociendo que si se generan espacios



para la reflexión del quehacer docente puede mejorarse la práctica y con ello también se fortalecen las competencias del perfil de egreso de los estudiantes.

El término competencia se refiere a la capacidad reconocida en una persona para realizar tareas específicas relativas a una función determinada. Las competencias que deben poseer los docentes en formación se agrupan en cinco campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Los rasgos del perfil están estrechamente vinculados, no son exclusivos de alguna de las asignaturas que componen el mapa curricular de la licenciatura; las materias comparten cada uno de ellos, en mayor o menor medida, de acuerdo con su naturaleza, enfoque y características. Las 36 asignaturas que integran el plan de estudios convergen en proporcionar los elementos teóricos y prácticos para formar docentes que reflexionen su práctica, lo cual se promueve mediante la recuperación de las experiencias en el diario de práctica y la elaboración de diferentes tipos de escritos hasta culminar con un ensayo analítico explicativo en el último año de la formación inicial (4º grado).

Referente a los formadores de docentes, una competencia reconocida de ellos es la de enseñar, también está la de reflexionar, por lo tanto, entre las habilidades y conocimientos que ha de tener el profesor para favorecer el perfil de egreso en sus estudiantes, destaca la siguiente: Autoconocimiento... ¿cuáles son mis puntos fuertes?, y ¿cuáles son los débiles?... ¿puedo justificar lo que enseño y cómo lo enseño?... ¿De qué área del currículo sé menos?, ¿qué puedo hacer al respecto? (Dean, 1993, págs. 70-71), preguntas esenciales para promover la reflexión de los formadores de docentes.

Los formadores de docentes, para que ayuden a los estudiantes a desarrollar las competencias, es indispensable que hagan uso de las estrategias de enseñanza, las tecnologías de información y comunicación, los recursos didácticos, entre otros. Se hace necesario generar una cultura dialógica en la clase, donde el diálogo entre estudiantes y profesor sea la clave y esté al servicio del desarrollo de la reflexión también de los estudiantes normalistas.

El concepto de reflexión en el ámbito educativo reviste especial importancia puesto que la persona que reflexiona se enriquece a sí misma y enriquece a los demás mediante la vuelta del espíritu sobre su propia actividad para remontarse a los principios que la constituyen o explican. Philippe Perrenoud, Donald Schon y Antoni Zabala, son los autores que sustentan la reflexión de la práctica en la presente investigación. (Perrenoud, 2007) refiere que para evolucionar hacia una mayor profesionalización de su oficio, haría falta que los enseñantes asumieran riesgos y dejaran de protegerse detrás del <<sistema>>, de los programas y de los textos. Además, a cambio de una responsabilidad personal mayor, dispondrían de una autonomía más amplia –menos clandestina- para escoger sus estrategias didácticas, sus procedimientos y modalidades de evaluación, sus formas de agrupar a los alumnos y de organizar el trabajo, de instaurar el orden en el aula, de concebir los dispositivos de enseñanza-aprendizaje o de dirigir su propia formación.

La autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno; también refiere que reflexionar sobre la acción es otra cosa, es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habríamos podido o debido de hacer más a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica.

Si entendemos que la mejora de cualquiera de las actuaciones humanas pasa por el conocimiento y el control de las variables que intervienen en ellas, el hecho de que los procesos de enseñanza/aprendizaje sean extremadamente complejo -seguramente más complejos que los de cualquier otra profesión- no impide sino que hace más necesario que los enseñantes dispongamos y utilicemos referentes que nos ayuden a interpretar lo que sucede en el aula (Zabala Vidiella, 2000).

Cabe señalar que se hizo la revisión y sistematización de las evidencias existentes en la unidad de Seguimiento a Planes y Programas en el Departamento de

Formación Inicial porque cuando se llevó el seguimiento solamente se tomaba el video de las clases, el tiempo y el personal a cargo no era suficiente para sistematizar y analizar la información. El contar con la sistematización de la información de algunos videos de clase y el proporcionarle a los docentes muestra la transcripción de lo acontecido en el aula, permitió acrecentar la riqueza de elementos de los que puede disponer el docente para reflexionar su práctica desde un punto de vista retrospectivo, en donde pudieron mirar una radiografía de la clase, detectar las repeticiones, reiteraciones u omisiones mediante las cuales pensamos que está siendo claro el discurso y en ocasiones no es así.

A continuación se presenta el fragmento de un registro sistematizado y analizado por uno de los docentes:

M: A ver equipo dos ¿Cuáles son los principios constitutivos de la diversificación?

Aa: Los principios son ocho (los lee de su libreta). Uno, el profesor se centra en lo esencial. Dos, el profesor contempla las diferencias entre estudiantes. Tres, enseñanza y evaluación son inseparables. Cuatro, modifica contenidos, procesos y productos. Cinco, todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos. Seis, profesor y estudiantes colaboran en el aprendizaje. Siete, equilibra los ritmos del grupo y del individuo. Ocho, trabajan juntos con un método flexible.

M: Ahora explica, ¿Qué implica eso entonces? Si el maestro tiene que considerar esos principios, tiene que tomar en cuenta los ritmos de aprendizaje, las formas de evaluar... (dice más aspectos). Pero ¿qué tiene que ver esto con la educación preescolar?

Aa1: Bueno igual, en el preescolar se tiene que tomar en cuenta estos principios (...)

M: Bueno los tomo en cuenta en el preescolar(...) y ( Hace una pausa esperando la intervención de alguien e intenta de nuevo generar la pregunta)

Aa4: Yo lo relaciono con lo que nos decía Manem acerca de la práctica reflexiva, antes, durante y después (...) Nos damos cuenta que Juanito cuenta del 1 al 5, Rosita del 1 se salta al 3 .... Entonces vamos a planear tomando en cuenta las diferencias que presentan los niños para aprender.

Análisis hecho por el docente muestra:

Previo a la sesión solicité la lectura del texto de Tomlison “Elementos constitutivos de la diversificación”. Durante la clase traté de establecer la interacción comunicativa a partir de preguntas con la finalidad de promover la reflexión. En el ejemplo, tomado del registro de clase se aprecian dos tipos de pregunta: La primera, coincide con un pensamiento convergente que demanda solo una forma de respuesta y se relaciona con los contenidos factuales (Zabala Vidiella, 2000) que atienden a datos o hechos concretos, en este caso, a enunciar únicamente los principios. Las siguientes preguntas demandan un pensamiento divergente, ya no se trata de una sola forma de respuesta, se pretende articular el contenido del texto con experiencias previas y una postura personal. Ante estas preguntas el grupo generalmente permanece, por momentos, en silencio hasta que algún integrante se anima a contestar, o bien ante el silencio, respondo la pregunta y amplió la respuesta convirtiéndola en un monólogo.

A lo largo del registro de observación y de instrumentos como el video se aprecia en la relación: docente-contenidos–alumno, de manera privilegiada el uso de la pregunta en el tratamiento del contenido, en la figura del docente. La participación de las alumnas se limita a dar respuestas, a veces, extensas y en ocasiones escuetas sobre el asunto tratado.

Lo anterior me hace reflexionar (docente titular): ¿hasta qué punto he privilegiado esta forma de interacción? pues es difícil observar, por ejemplo, en el video y los registros de clase que las alumnas planten preguntas. Ellas intuyen que se espera que den respuestas y a partir de ahí dar explicaciones y en muy contadas ocasiones argumentaciones. Esto me lleva a buscar otra forma de establecer las interacciones, o bien utilizar varias dependiendo del tipo de contenido factual, conceptual, procedimental o actitudinal, a fin de que la lectura sea significativa en la medida que se vuelva comprensible al tomar en cuenta la complejidad del contexto para hacer entendible el texto, en ese sentido no hay que olvidar que el docente es causa y a la vez producto de los lectores potenciales que produce de acuerdo al principio de recursividad al que alude Morin.

El registro anterior y su correspondiente análisis es muestra de la competencia que pueden y deben desarrollar los docentes. Desde las aportaciones de Donald Schon: Cuando un profesional se da cuenta de los marcos en los que se desenvuelven, también se da cuenta de la posibilidad de vías alternativas de encuadrar la realidad de su práctica. Toma nota de los valores y las normas a los que ha dado prioridad y de aquellos a los que ha dado menos importancia o de los cuales ha prescindido totalmente.

La práctica reflexiva puede entenderse, en el sentido general de la palabra, como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. Reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen, etc. Se podría hablar entones de práctica reflexionada, pero tanto en francés como en castellano, este adjetivo connota demasiado la prudencia de quien antes de hablar y de actuar medita profundamente (Perrenoud, 2007).

Mediante la entrevista se tuvo la oportunidad de poner en común la experiencia del trabajo en el aula, el haber establecido una conversación entre pares fue de utilidad para conocer parte de los fundamentos teóricos que poseen los docentes respecto a su práctica. Una vez que se revisaron los referentes teóricos para la reflexión de la práctica, se tuvo un acercamiento con los docentes, buscando la adecuación a sus tiempos disponibles, horarios, días laborales, carga de trabajo y sobre todo a su disposición, se destinaron lapsos de tiempo para establecer un diálogo respecto al análisis de la práctica que han efectuado.

Uno de los docentes, al hacer de su conocimiento las opiniones y sugerencias de los estudiantes respecto al trabajo en el aula, argumentó que no sabe qué pase con los alumnos, reconoce que sí tiene sus fallas para darse a entender y que ciertamente es un tanto aprehensivo, que requiere de cambiar algunos aspectos incluso de su personalidad pero enfatizó que también los alumnos deben revisar sus propias actitudes porque ya se acostumbraron a que si no les gusta determinado maestro, se quejan en la dirección y tienen que cambiar al docente pero que en su caso él ha tratado de ser mejor y no aceptó dejar la asignatura. Se



aprecia en esta opinión que la reflexión se consigue mediante elementos internos como el sentido común, la percepción de la imagen de sí mismo con base en una respuesta que se busca dar a la percepción de las opiniones externas, en este caso de los estudiantes.

Otro de los docentes considerados como muestra externó que muchas veces la dinámica institucional lo lleva a preguntarse: ¿A pesar de que cada clase trabajo en transformar mi ejercicio docente no habrá todavía en ella sesgos de una práctica rutinaria? Esta pregunta que plantea es fundamental y no es fácil reconocer que hay aspectos de la práctica que demandan el cambio en el formador de docentes. Una idea que plasmó otro de los docentes es la siguiente: puedo aceptar que sí existimos maestros con muchos errores pero también hay que reconocer a los muy buenos maestros. Yo no puedo reflexionar mi práctica si no me dicen claramente, mira, aquí es en donde estás fallando y que me den el ejemplo de cómo puedo mejorar. La postura ideológica de éste último docente puso de manifiesto una perspectiva positivista, aún no abría su pensamiento al cambio, poco a poco cambió su perspectiva mediante los ejercicios de reflexión, sobre todo cuando se realizaron colectivamente.

En la etapa final de la recolección de información se propiciaron encuentros de diálogo en donde los cinco docentes elegidos como muestra intercambiaron opiniones y puntos de vista con base en la lectura de autores como Donald Schon, Antoni Zabala y Phillippe Perrenoud encaminando los diálogos hacia la reflexión de la práctica. La información obtenida da cuenta de la riqueza que representan los espacios de interacción entre colegas en beneficio de su formación permanente, fue así que se valoró la iniciativa por generar estos espacios ajenos a formalismos, a que se tuvieran que hacer por indicación institucional, manifestaron sentirse a gusto y se dieron cuenta de lo valioso que es aprender unos de otros cuando se destina un tiempo exclusivamente para la reflexión.



## Resultados obtenidos

De un total de 19 docentes que impartieron asignatura durante el ciclo escolar 2010-2011, se trabajó con una muestra de 5 docentes. Se logró promover la reflexión en el 100% de los maestros elegidos, incluso se despertó el interés de otros compañeros por participar. Se encontró mediante la investigación que efectivamente, al proporcionar aportes teóricos a los docentes para revisar su práctica, se propicia la reflexión; el haber proporcionado a los participantes en este trabajo, evidencias del seguimiento de su práctica docente anterior, sirvió para casi todos (4 de 5 docentes) para valorar si han transformado su práctica o no, siendo dos quienes consideraron que sí.

Las intervenciones que tuvieron los docentes durante las entrevistas fueron de utilidad no sólo para la investigación, también para conocer su forma de pensar, su forma de mirarse a sí mismos como actores de la docencia, sus expectativas, las limitaciones que los aquejan, sus ideales y algunas de sus frustraciones al poner de manifiesto lo que somos mediante lo que se sabe, se dice y se explica acerca del actuar docente. Cabe aclarar que la presente investigación se encuentra en la etapa final de su realización y aún se trabaja en el análisis de la información obtenida a partir de la transcripción de las entrevistas y de algunos videos de clase con la finalidad de detectar similitudes y diferencias en las muestras, así como rumbos, patrones y tendencias; los datos se clasifican por categorías en aspectos recurrentes que parecen pertinentes para responder la pregunta central del trabajo de investigación y se ha observado que van surgiendo nuevos supuestos hipotéticos.

## Conclusiones

La reflexión de la práctica encausada en los docentes con base en los sustentos teóricos de diferentes autores y mediante la revisión de las evidencias que dan cuenta del quehacer educativo en el aula, promueve la construcción de una de las competencias primordiales de la enseñanza: la reflexión, incluso fomenta paulatinamente una forma de identidad y de satisfacción personal.

Con base en el objetivo planteado en la presente investigación, resultó esencial la participación del personal docente, sobre todo de los maestros elegidos como muestra para que durante las entrevistas cara a cara se recuperara información útil y relevante para la construcción del objeto de investigación. Aún con el desfase entre la acción y la representación posterior, parcial y fragmentaria que se hizo de la práctica, se avanzó en el producto de una reconstrucción que de hecho nunca es definitiva.

#### Fuentes de consulta

Capulhuac, E. N. (2010). Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal de Capulhuac (ProFEN 2009-2010). Capulhuac, Estado de México: Archivo de la Unidad de Planeación, Seguimiento y Evaluación de la Escuela Normal de Capulhuac.

Capulhuac, E. N. (2011). Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal de Capulhuac (ProFEN 2011-2012) . Capulhuac, Estado de México: Archivo de la Unidad de Planeación, Seguimiento y Evaluación de la Escuela Normal de Capulhuac.

Darling-Hammond, L. y. (2003). El desarrollo profesional de los maestros. Nuevas estrategias y políticas de apoyo. México, D.F.: Cuadernos de discusión No. 9. Secretaría de Educación Pública.

Dean, J. (1993). La organización del aprendizaje en la educación primaria. España: Paidós.

Hernández Sampieri, C. R. (2003). Metodología de la investigación. Argentina: Mc Graw Hill.

Jackson, P. (1992). La vida en las aulas. Madrid, España: Morata.

Mercado, R. (1997). Formar para la docencia en la educación normal. México, D.F.: Cuadernos . Biblioteca para la actualización del maestro. Secretaría de Educación Pública.

Perrenoud, P. (2003). Construir competencias desde la escuela. Chile: J. C. Sáenz.

Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. México, D.F.: Graó.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México, D.F.: Biblioteca para la actualización del maestro. Secretaría de Educación Pública.

Rockwell, E. (1986). La escuela, lugar de trabajo docente. Descripciones y debates. México, D.F.: CINVESTAV.

Secretaría de Educación Pública. (1999). Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Preescolar. México: Secretaría de Educación Pública.

Shon, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Woods, P. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, España: Paidós.

Zabala Vidiella, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona, España: Graó.

## **DEBATES EN TORNO DE LA CALIDAD DE LA ESCUELA SECUNDARIA EN LA ARGENTINA. PRINCIPALES EJES DE CONFLICTO EN EL COLECTIVO DOCENTE Y ALTERNATIVAS DE SUPERACIÓN.**

Errobidart, Analía

Gamberini, Gabriela

### Resumen:

La sanción e implementación gradual de la Ley Nacional de Educación N° 26206/06 en la Argentina se asienta- a nivel propositivo- sobre algunos ejes principales, tales como la centralidad en el papel del estado en materia educativa, la extensión de la escolaridad obligatoria (que incluye el último tramo del Nivel Secundario) y la primacía de la inclusión social como categoría ordenadora de la política educativa nacional. Este proceso de reposicionamiento estatal, se realiza, al igual que en otros países de la región, atendiendo a la necesidad principal de asegurar la gobernabilidad del sistema político y productivo.

La decisión –que interpela los mandatos fundacionales de la escuela secundaria caracterizada por su selectividad y exclusión-, plantea una configuración escolar diferente, que es vivida en la práctica –en especial por los docentes-, como portadora de conflictividad social y pedagógica, ante los “nuevos públicos” y las “nuevas problemáticas” que se presentan.

Esta comunicación pretende colocar en debate los ejes planteados, atendiendo a los procesos de articulación que se gestan –o no- entre los marcos normativos y los actores institucionales en contextos escolares y áulicos singulares, de nivel secundario. Se reconoce, en este sentido, una relación dialéctica y compleja entre los textos de las políticas educativas (discursos, orientaciones y lineamientos) y las resignificaciones (sentidos, interpretaciones y condicionamientos) que realizan los docentes en la cotidianeidad escolar.

Este trabajo es producido en el marco del proyecto de investigación “La educación como práctica sociopolítica. Sentidos y estrategias de inscripción social” desarrollado por el Grupo IFIPRACD (Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Docentes) del cual las autoras son integrantes. En este contexto de investigación, se centra el análisis en los relatos de los docentes entrevistados que se desempeñan en el mencionado nivel, tratando de identificar su actitud frente a los cambios propiciados en la nueva escuela secundaria.

En consecuencia, interesa analizar cuáles son los sentidos que los docentes le atribuyen al mandato de la inclusión social en el marco de la obligatoriedad del nivel secundario. Se trata de problematizar el mito de la igualdad ante el derecho a una educación de calidad y los sentidos que le otorgan a los “nuevos” procesos de inclusión social en la escuela.

Finalmente, se espera que la puesta en debate de los ejes planteados, constituya un aporte analítico/reflexivo de la problemática actual, generando un insumo que enriquezca los lineamientos de una propuesta de formación continua como alternativa superadora a las conflictividades del presente escolar.

Introducción. Los cambios en la educación argentina.

En los últimos veinte años, se ha iniciado en la Argentina una reforma sin precedentes del sistema educativo, que aún continúa su proceso de implementación. El análisis no puede dejar de mencionar las reconfiguraciones societales suscitadas a partir de la década de los '90 en relación con las leyes de reforma del estado (Oslazck, O 1997), el corrimiento estatal en la economía, la reducción del gasto público, los procesos de privatización de empresas públicas, la desregulación de los mercados y de descentralización de los niveles de gestión.

La fuerte impronta de los organismos internacionales (CEPAL, UNESCO; BM, BID) en la definición de las políticas sociales y en el otorgamiento de créditos para alentar las “recetas” propuestas -tanto en el país como en la región -constituyeron el telón de fondo de las reformas sociales que se iniciaron, con una marcada racionalidad neoliberal y tecnocrática.

A lo largo de su implementación se reconocen nuevas formas de regulación y de gestión de los sistemas escolares, en general y de las instituciones educativas en particular, que delinear tramas institucionales complejas y problemáticas, atravesadas por marcados procesos de fragmentación societal y devaluación de los espacios públicos, altos índices de desempleo y precarización laboral, situaciones de vulnerabilidad y pobreza creciente.

En este sentido, se reconoce una vasta producción teórica latinoamericana (Paviglianiti, 1993; Coraggio y Torres, 1997; Tiramonti, 2007) que analiza críticamente el direccionamiento de la política educativa neoliberal a más de veinte años de su inicio. A modo de diagnóstico se reconoce que más allá del crecimiento cuantitativo en los diferentes niveles educativos, se registran problemáticas de deserción, desgranamiento y abandono escolar, circuitos educativos y ofertas formativas diferenciadas, deficiente calidad educativa.

El mapa heterogéneo y desarticulado que representa el sistema educativo actual ha llevado a entenderlo como un “agregado institucional donde es difícil reconocer sentidos compartidos” (Tiramonti, 2007:2). El mismo, sostiene la autora, se construye a partir de diferentes aspiraciones y trayectorias educativas en diálogo con las expectativas y demandas de los grupos sociales y las instituciones involucradas.

En este contexto, la crisis del 2001 en Argentina constituye un momento de inflexión que vuelve a poner en tensión las relaciones entre estado y sociedad. A partir del año 2003, se da impulso a la revisión de algunas medidas orientadas a abordar una serie problemáticas relevantes del sistema educativo . Nuevos conceptos se incorporan al debate tales como el reposicionamiento del Estado centrado en la inclusión social, el carácter público de la educación, las políticas orientadas a jóvenes y adolescentes, la reconstrucción de la educación secundaria y de la educación técnica y profesional, la aplicación de nuevos diseños curriculares, el financiamiento educativo, el acceso a nuevas tecnologías de la información.

Con este marco referencial, se hace foco en la extensión de la escolaridad, mediante la obligatoriedad del nivel secundario. Se localiza el análisis en la provincia de Buenos Aires, lugar donde se desarrolla el trabajo que se presenta.

Sin dudas, la obligatoriedad del nivel secundario plantea una configuración escolar caracterizada por el ingreso de nuevos públicos. La educación pública es ahora planteada como respuesta a situaciones problemáticas y orientada a la atención de los sectores postergados. De esta forma se redefine la responsabilidad del Estado en materia educativa, pasando a desarrollar políticas de atención a la diversidad y a la pobreza, redefiniendo el criterio de calidad de la educación.

La política educativa pierde así la referencia de un derecho social que hay que garantizar de modo igualitario para todos. La legislación vigente y el “espíritu de cambio epocal” que expresa el clima social dominante, imprime en el plano discursivo fuertes modificaciones en la función de la escuela secundaria. En la práctica, las controversias tensionan el discurso.

Contexto de producción de la comunicación.

Este trabajo es producido en el marco del proyecto de investigación “La educación como práctica sociopolítica. Sentidos y estrategias de inscripción social” desarrollado por el Grupo IFIPRACD (Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Docentes).



El grupo inicia su recorrido con el proyecto “Prácticas en educación: formación inicial y construcción de la identidad docente”. La investigación se focaliza en la relación existente entre la vida cotidiana de los profesores noveles, la vida cotidiana de la escuela secundaria y las continuidades y rupturas con la formación teórica inicial en la construcción de la identidad docente. Los diferentes espacios de inserción profesional por los que transitan los docentes que componen la muestra, “por fuera de los sistemas de educación formal, aportan y resignifican representaciones sociales y prácticas que abren una nueva etapa” (IFIPRACD 2004:3).

Las prácticas educativas entendidas en sentido amplio condujeron a definir una nueva presentación que analiza los sentidos y las estrategias de inscripción que desarrollan los sujetos en los procesos educativos: “La educación como práctica sociopolítica” (IFIPRACD 2008).

En este contexto de investigación, se entrevista a docentes con distintas funciones, tratando de analizar su actitud frente a los cambios propiciados en la nueva escuela secundaria. Se trata de relevar matrices fundacionales que conviven con nuevas demandas; problemáticas que configuran un campo social en el que convergen múltiples modos de ser docente; diferentes formas de experimentar la escolaridad y la ausencia de determinación oficial para favorecer la emergencia de un docente capaz de tomar decisiones fundadas ante los nuevos desafíos.

La función de la escuela secundaria.

Coincidimos con Touraine (2000) al señalar que la principal crisis en torno de la educación “es la crisis del pensamiento referido a la educación”. La educación se ve reducida al reconocimiento de las competencias que deben adquirir los sujetos en su tránsito por las instituciones educativas, y desde este lugar se señalan las transformaciones ocurridas en los últimos años, en el marco del modelo productivo neoliberal. Con la conciencia de que existe otro horizonte, señalaremos algunas posturas frente a la función de la escuela secundaria en los albores del siglo XXI.

La escuela secundaria en Argentina se fundó bajo una lógica selectiva, reproductora y meritocrática, instalada en el sentido común de los sujetos que hoy se desempeñan como docentes, y construida en su propio tránsito por el sistema educativo. Estas ideas representan un núcleo duro de creencias que en la vida cotidiana, orientan las prácticas escolares. Esta tradición tan enraizada en la docencia y en las escuelas argentinas comienza a cuestionarse con las reformas educativas.

En cada escuela lo homogéneo (políticas, reglamentos, normas, mandatos) toma cuerpo a partir de formas heterogéneas en la vida institucional y de diversas tradiciones pedagógicas imperantes en la escuela. Se entreteje un complejo entramado donde los profesores construyen relaciones, significados y prácticas. Es allí donde bajo “el mandato de inclusión social” la nueva ley destaca la obligatoriedad de este segmento educativo, que incrementa los años de educación básica.

Si bien en el plano discursivo, los enunciados de la política educativa oficial son contundentes en su formulación, los docentes entrevistados dejan entrever otra situación cuando expresan:

-“Los chicos de los sectores populares llegan [a la escuela secundaria] pero no saben ni leer ni escribir ¿de qué calidad me hablan?, ¿cómo van a continuar en la escuela secundaria?” Profesora de Lengua

-“Entras al aula y te encontrarás con gente que en la primaria, no aprendió ni a estar sentado para escuchar lo que dice el profesor. Cuando les llamas la atención, te insultan y hasta te agreden” Profesora de Lengua

-“En la escuela que crearon en el barrio “El Provincial”, no puedo dar los contenidos de mi materia porque no tienen los contenidos previos. Yo no los voy a aprobar porque me lo imponga la directora, que me hagan un sumario ¿qué me van a decir, si yo tengo pruebas? Tengo las pruebas (se refiere a las evaluaciones escritas con los resultados que indican que ningún alumno aprobó)” Profesora de Biología

-“Los alumnos tiraron una goma en el calefactor encendido, para que no se de mi materia. Yo les dije: aunque nos intoxicemos todos aquí adentro, voy a dar clase”. Profesora de Matemática

-“Nosotros tenemos que respetar la trayectorias, de qué hogares y lugares vienen lo chicos, respetar su historia personal. Hay historias de chicos que los abuelos apenas pudieron terminar el primario, los padres no tuvieron secundaria y ahora los chicos se ven obligados a venir a la secundaria. La gran mayoría tienen el plan universal por hijo, es un incentivo eso” Director de una escuela secundaria

Las situaciones referidas dan cuenta de un malestar sentido por los docentes que en la práctica, ven disolverse los enunciados discursivos de inclusión, por la mecánica del funcionamiento escolar. Cabe agregar a los anterior, las

concepciones de los docentes respecto de la educación secundaria, que no han sido interpelados por los circuitos de formación y capacitación docentes.

Algunos interrogantes para analizar la actitud de los docentes frente a los cambios.

¿Qué factores inciden en la actitud de los docentes ante los cambios que promueve la nueva ley? ¿Cuáles son los aspectos sustantivos de la tarea docente puestos en tensión por el mandato de inclusión social desde la escuela?

Resultados de investigaciones anteriores (Chapato y Errobidart, 2008; Errobidart 2011; Gamberini 2011) nos permiten identificar los principales aspectos que explican las actitudes de los docentes frente a los cambios:

- Los cambios en la función de la escuela requieren ser analizados no solo en sus relatos conceptuales sino poniendo en debate las prácticas en contexto y los intereses e ideas subyacentes que accionan dichas prácticas. Desde la perspectiva de la acción, la sociología pragmática (Boltanski, 2000) nos conduce a pensar en competencias superiores de los sujetos como el amor, la verdad y la justicia que guían las acciones de los seres humanos aunque no lo expliciten en el plano consciente, pues esos son los “motores” que ordenan las prácticas sociales. Estas competencias (como aprendizajes para la acción) no son puestos en conflicto en la formación ni en la capacitación de los docentes, manteniendo una formación técnica por sobre una formación crítica.
- El peso de las propias biografías, que ordena la práctica docente, ha construido imágenes modélicas ligadas a funciones escolares que no encuentran anclaje en el contexto social contemporáneo. Desde la perspectiva de una escuela al servicio del Estado moderno, los docentes actúan roles que no son permeados por la experiencia (Dubet y Martuccelli, 1997): adentro/afuera escolar; alumno/joven. Pocas experiencias abordan las articulaciones necesarias que sitúen el trabajo educativo en un marco más dinámico
- El difícil traspaso del mito igualitarista centrado en la homogeneidad, hacia el igualitarismo pensado desde la diversidad. Lo que hoy se denomina “mito igualitarista”, atravesó la constitución del Estado Argentino en el siglo XIX, sobre la base de los que se construye el sistema educativo. Para construir la Nación, el Estado establece a través de la educación común, la unificación del lenguaje, la instalación de símbolos y mitos de grandeza (a través de sus héroes), una religión oficial. Estas ideas impregnan el derecho a la educación, siendo el desafío para

los docentes de hoy, la garantía de derecho y trato igualitario, atendiendo a la diversidad.

Un cierre propositivo.

Las expresiones vertidas, muy lejos de responsabilizar a los docentes, pretenden señalar indicios que promuevan instancias de reflexión crítica y colectiva que nos permita, como docentes, recuperar la voz para expresar el sentido que la educación tiene en estos turbulentos tiempos de cambio epocal. Una propuesta concreta, explorada por el equipo de trabajo que representamos, es la formación continua a partir de procesos contextualizados de investigación-acción-reflexión sobre las prácticas docentes.

Los resultados de las investigaciones realizadas por el grupo IFIPRACD contribuyeron a la formulación y puesta en marcha de una carrera de postgrado para docentes de nivel secundario, orientada a comprender y a actuar críticamente frente a los desafíos de la época: “Especialización en prácticas socioeducativas para el nivel secundario” .

En este trayecto formativo, los docentes incorporan nuevos problemas conceptuales a partir del eje de la propia práctica, y a través de procesos de investigación-acción-reflexión se visualizan a sí mismos, sus saberes y sus supuestos ante los cambios, ensayan nuevas prácticas con el tutelaje de los docentes responsables y construyen estrategias de intervención junto a otros pares en la misma situación. Si bien es una experiencia micro-educativa y política, consideramos que reúne potenciales elementos a tener en cuenta para analizar y modificar la actitud de los docentes del nivel secundario frente a los cambios de la política educativa actual.

Bibliografía:

Boltanski, L (2000): El amor y la justicia como competencias. Tres ensayos de sociología de la

acción, Amorrortu editores, Buenos Aires.

Chapato, M y Errobidart, A (comp) (2008): Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los Profesores en sus inserciones laborales. Miño y Dávila ed. Buenos Aires.

Coraggio, y Torres (1997): La educación según el Banco Mundial. Miño y Dávila. Bs As

Dubet, F y Martuccelli, D (2007): En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Losada

Errobidart, A (2011): “Acerca de los muros que separan la acción de la pasión, la enseñanza de la educación, la docencia de la vida”. En: Chapato, Ma. E. y Errobidart, A, (comp) (2011): Historias, actores e instituciones. Estudios sobre prácticas educativas en tiempo de cambios y turbulencias. Miño y Dávila editores, Bs. As, (en prensa).

Gamberini,G. (2011): La construcción de la autoridad docente. Análisis y reflexiones de profesores que se inician en la docencia. En: Chapato, Ma. E. y Errobidart, A, (comp) op.cit

Oslazck, O (1997): Estado y sociedad: ¿Nuevas reglas de juego? Revista Reforma y Democracia N° 9 (CLAD). Caracas.

Paviglianiti, N. (1993): Neoconservadurismo y Educación. El debate silenciado en la Argentina de los '90. Ed. El quirquincho. Bs As

Tiramonti, G (comp) (2007): La trama de la desigualdad educativa. FLACSO-Manantial. Bs As

Touraine, A (2000): ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. FCE, México



## L@S MAESTR@S ANTE LOS CAMBIOS.

Brito González Virginia Guadalupe

vbrito12@hotmail.com

### Resumen

Este trabajo de carácter etnográfico, es el resultado de la revisión, análisis e interpretación de la información que se ha registrado, durante casi cuatro años, mediante observaciones y el intercambio verbal con l@s maestr@s (docentes y directores) de la zona 52 de educación primaria, con cabecera en Aanceh, Yucatán, México, a la luz de las fuentes bibliográficas disponibles y que se han usado en los espacios estratégicos de capacitación para maestr@s en servicio en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Se consideraron como espacios estratégicos: los Cursos Básicos de Formación Continua y los Diplomados para Maestros de Primaria. Y como sujetos de este estudio a l@s maestr@s que han participado en alguno de estos espacios.

En la zona 52 de educación primaria, l@s maestr@s miran el cambio que están viviendo en el marco de la RIEB desde diversas ópticas: a) Permeadas por constructos sociales, b) Permeadas por la experiencia particular, c) Permeadas por los propios prejuicios, mismas que se reflejan en su desempeño, y nos conducen a reflexionar sobre la eficacia y la eficiencia de los espacios estratégicos de capacitación a l@s maestr@s.

### DELIMITACION

Ante los actuales cambios en el currículo de la educación primaria en México: ¿Cuáles son las percepciones que respecto a la RIEB tienen l@s maestr@s de la zona 52 de educación primaria en Yucatán? ¿Cuáles son los factores que tienen mayor incidencia en esas percepciones o miradas? Es importante reconocer las respuestas a estas interrogantes, pues se corre el riesgo de que el discurso magisterial se adecúe a la terminología incluida en la RIEB y que las prácticas educativas actuales se sostengan sin conexión al enfoque propuesto en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Este trabajo etnográfico fue realizado en la zona 052 de Primarias con cabecera en Aanceh, Yucatán. Una característica de esta zona, en los últimos dos años, ha sido la movilidad de l@s docentes frente a grupo, pues sólo el 47.3% de éstos ha permanecido en la zona durante este tiempo, y el 80% de los directores de escuela ha permanecido en sus



centros de trabajo. Para efectos de este trabajo, esta movilidad ha sido enriquecedora pues aumenta la posibilidad del conocimiento de la percepción que tienen l@s maestr@s respecto a la RIEB. La indagatoria se centra en la percepción que tienen l@s maestr@s que participaron en algún Diplomado de la RIEB (1°. Y 6°. , 2°. y 5°. Grados ) durante los dos últimos ciclos escolares (2009-2010 y 2010- 2011) y en l@s maestr@s que han participado en algún Cursos Básicos de Formación Continua (2008-2011). Es oportuno mencionar que el término maestr@s se usará, en este trabajo, para referirnos a l@s directores y a l@s docentes frente a grupo.

El estudio se realiza mediante la observación directa, en el aula, del desempeño de l@s maestr@s frente a grupo, la revisión de sus planes de clase, la plática con ellos y l@s directores, por separado, procurando poner atención al actuar áulico de l@s maestr@s, a las modificaciones que realizan a su plan de clases (tanto documental como en la práctica); a la comprensión de la terminología que aparece en la RIEB y su incorporación al discurso de l@s maestr@s.

#### LAS MIRADAS DE L@S MAESTR@S

La mayoría de l@s maestr@s se ven así mismos como personas que están iniciando un proceso de aprendizaje, por lo que en sus prácticas continúan usando la metodología acostumbrada, se esfuerzan por realizar adecuaciones a sus formatos de planes de clases, pero en su inseguridad, recurren a la adquisición o transcripción de planes de clase obtenidos de alguna casa editorial o vía internet, a sugerencia de los propios compañeros. Existe un pequeño grupo de maestr@s que elige uno de los formatos y realiza su plan de clases conforme a las necesidades de aprendizaje que logra detectar en sus alumnos. La percepción de sí mismos se ve matizada por las perspectivas que más adelante presentaremos.

L@s maestr@s incluyen en su lenguaje palabras como competencias, valores, actitudes, proyectos, secuencias didácticas, necesidades de los alumnos, aprendizajes esperados, contexto, planear y evaluar por competencias entre las más recurrentes, lo cual es un avance, sin embargo habría que consolidar la claridad de los conceptos y su comprensión, pues se corre el riesgo de olvidar la interrelación que éstos tienen en la operatividad de la actual propuesta curricular.

¿Qué debemos conocer para ayudar a est@s maestr@s a operar la nueva propuesta curricular? Me parece oportuno conocer cómo perciben los actuales cambios, ya que ese sería un punto de partida. Quien se ha preguntado ¿Para qué cambiar?, le busca un sentido al cambio, quien ha dicho “apenas estoy empezando a trabajar conforme al plan '93 y ya nos cambiaron el programa”

busca una explicación al cambio y al mismo tiempo busca un apoyo práctico, quien asegura que su método de trabajo le ha funcionado por años, exige que se le demuestre que existe un método mejor y que se le expongan las razones por las cuales debe modificar su práctica docente.

Pero qué es el cambio, para efectos de este trabajo, tomaremos la definición de cambiar de la Real Academia Española: Dejar una cosa o situación para tomar otra.

Luego de analizar la información recabada en la zona 52 de primarias, se puede interpretar que l@s maestr@s perciben el cambio desde diferentes ópticas:

a) Permeadas por constructos sociales: “Es lo mismo de siempre”, “cuando salga este gobierno vendrán nuevas reformas.....es sólo para que digan que están haciendo diferentes las cosas”, “Ninguna reforma ha solucionado el problema de la educación”.

Muestran estas expresiones el des ajeno ante lo nuevo, la falta de auténtico interés por involucrarse en el cambio, pareciera que el cambio propiciado por terceras personas no tiene nada qué ver con l@s maestr@s y sus requerimientos.

b) Permeadas por la experiencia particular: “Terminé el diplomado de la RIEB y siento que no me enseñaron lo que necesito saber para trabajar con mis alumnos”, “Estoy en el diplomado de la RIEB y mi asesor(a) no me explica cómo debo hacer mi planeación,.... que lo hagamos como queramos”, “Nos dicen que debemos trabajar por competencias, pero no nos dicen cómo”, “Por qué en los diplomados no se trabaja con el modelo de competencias: ¿Por qué seguimos con lo mismo: sentados, leyendo, comentando y escribiendo?¿ No se supone que quienes nos capacitan nos deben dar el ejemplo?”.

Estas expresiones de maestr@s participantes en los espacios estratégicos de capacitación de la RIEB, muestran la expectativa no cumplida, las necesidades no satisfechas luego de una inversión de tiempo y esfuerzo.

c) Permeadas por los propios prejuicios: “Los papás están acostumbrados a que sus hijos hagan determinadas tareas, cómo les explico que trabajaremos de diferentes formas”, “Es ficticio lo de la RIEB, ¿cómo voy a darle seguimiento a mis treinta alumnos?....”

Antes de realizar la acción, l@s maestr@s lanzan una afirmación sin antes probarse así mismos de qué son capaces ante sus alumnos y los tutores de éstos.

Dejando sentir sus temores e inseguridades respecto a las nuevas formas de proceder sugeridas en el currículo actual.

## CONSIDERACIONES

Ante este panorama que presentan l@s maestr@s de la zona 52, es importante considerar:

- Que los espacios estratégicos de capacitación a l@s maestr@s en el marco de la RIEB juegan un importante papel en la implementación del currículo actual, por tanto es necesario preguntarnos si en estos espacios se consideran estas diversas ópticas para realizar las adecuaciones pertinentes que den efectividad y eficacia a la capacitación brindada.
- Que exista la congruencia entre lo que se propone en la RIEB y lo que viven l@s maestr@s en los espacios estratégicos de capacitación, ya que la experiencia de aprendizaje generaría la necesidad del cambio, estimularía la creatividad y daría un sentido al cambio del currículo.

El cambio presenta riesgos que hay que asumir y retos que hay que afrontar, en la medida que los espacios estratégicos de capacitación a l@s maestr@s sean espacios de aprendizajes significativos, en esa medida l@s maestr@s se apropiarán de la RIEB e implementarán la nueva propuesta curricular en el aula.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bonelli,A. Ponencia: Modelos de Implantación de Gestión de la Calidad en Administración Pública. Octubre 2011.Disponible en [www.ag.org.ar/3congreso/ponencias/Bonelli.pdf](http://www.ag.org.ar/3congreso/ponencias/Bonelli.pdf)

SEP,2008. Prioridades y Retos de Educación Básica. Curso Básico de Formación Continua. México

SEP,2009. El Enfoque por Competencias en la Educación Básica. Tema Transversal: La influenza A(A1N1). No hay que bajar la guardia.Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio.México

SEP,2009. Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México

SEP,2009.Programas de Estudio 2009. Primer Grado. Educación Básica. Primaria.México

SEP,2009.Programas de Estudio 2009. Sexto Grado. Educación Básica. Primaria.México

SEP, 2009. Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para Maestros de Primaria. Módulo 1: Elementos Básicos. México

SEP, 2009. Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para Maestros de Primaria. Módulo 2: Desarrollo de Competencias en el aula. México

SEP, 2010. Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para Maestros de Primaria. Módulo 3: Evaluación para el aprendizaje en el aula, Perspectiva de la Reforma 2009. México

SEP, 2010. Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para Maestros de Primaria:2°. Y 5°. Grados Módulo 1: Fundamentos de la Reforma. México

SEP, 2010. Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias en el aula 2010.Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. México

SEP,2010.Programas de Estudio 2009. Segundo Grado. Educación Básica. Primaria.México

SEP,2010.Programas de Estudio 2009. Quinto Grado. Educación Básica. Primaria.México

SEP, 2010. Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para Maestros de Primaria: 2°. Y 5°. Grados. Módulo 2: Planeación y Estrategias Didácticas para los Campos de Lenguaje y Comunicación, y Pensamiento Matemático. México

SEP, 2011. Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para Maestros de Primaria: 2°. Y 5°. Grados. Módulo 3: Planeación y Estrategias Didácticas para los Campos de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, y Desarrollo personal y para la Convivencia. México

SEP, 2011. Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para Maestros de Primaria: 2°. Y 5°. Grados. Módulo 4: Evaluación para el Aprendizaje en el Aula. México

SEP,2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011.México

## ¿A QUIÉN SIRVE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL?

M. en E. Maria del Carmen Guzmán García

M. en C. Viridiana Ramírez Atilano

Ing. Humberto Martínez Amador

M. en C. Ivonne Adriana Galván Ángeles

### Resumen

El presente trabajo es un análisis y al mismo tiempo una reflexión sobre el origen, desarrollo y razón de ser de la evaluación docente, sin mayor interés que el de poner sobre la mesa, la validez de los distintos modelos de evaluación docente y su pertinencia en el proceso de aprendizaje-enseñanza, resultado de una investigación en proceso, motivada por los diversos y constantes debates que al respecto se han presentado durante las jornadas intersemestrales de evaluación y planeación, llevadas a cabo tanto en Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) N° 8 como en el 11, del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Dicha investigación es triangular, pues integra tanto investigación exploratoria (con la aplicación de encuestas a docentes de los CECyT 8 y 11 del IPN), como descriptiva y explicativa, sin omitir naturalmente, la documental.

En un primer momento se aborda la historia de la evaluación docente en nuestro país y posteriormente se presenta un análisis contextual de la misma, donde se muestran los aspectos teóricos, administrativos y éticos que la rigen, así como las expectativas que de ella tiene la base docente, para finalmente concluir que en la práctica: la evaluación docente se percibe como un instrumento controlador, condicionante e intimidatorio que aún está lejos de ser un medio que permita el óptimo desarrollo y crecimiento personal y profesional en el docente, que redunde en una mayor calidad educativa en el Nivel Medio Superior (NMS) del IPN.

Palabras clave: Evaluación, Docente, Calidad educativa, CEDA.



## Abstract

This paper is an analysis while reflecting on the origin, development and rationale of teacher evaluation, which just interest is put it on the validity of different models of teacher evaluation and its relevance in teaching-learning process, the result of ongoing research, motivated by a lot of debates about it have been presented during planning meetings, conducted in both Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) N° 8 and also N° 11, in Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Key words: Evaluation, teacher, Educational quality, CEDA.

## Introducción

Evaluar proviene de valer, del latín valere, gozar de buena salud, ser fuerte; así como de válido, del latín en oposición a inválido; en lengua latina como la francesa, la raíz “val” expresa primero la idea de vigor y de salud y después la de valor. La evaluación es entonces por origen: fundación de valores.

Se considera a la evaluación casuística, dado que procede del estudios de casos, por lo tanto cuando se lleva a las aulas y más aún, cuando se aplica a los docentes, para obtener un resultado objetivo se debe ser absolutamente subjetivo, pues cada docente es distinto en cuanto a su historia personal, a la conjunción de formación académica-profesional (tratándose de docentes con una formación profesional distinta al ámbito pedagógico) y naturalmente en cuanto a expectativas como persona, como docente y como profesionista.

En México la preocupación por iniciar procesos de evaluación de la docencia surge por iniciativa propia en algunas universidades privadas (específicamente la Universidad Iberoamericana) hace más de tres décadas (1971, y gracias al Padre Ernesto Morales Meneses), sin embargo, en el caso de las instituciones de educación pública, se sabe que en esa misma década la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) inició con una serie de investigaciones al respecto, pero no es sino una década después que se empieza a aplicar el Cuestionario de Evaluación Docente por los Alumnos (CEDA) en algunas casos carreras. La evaluación se implementa de forma generalizada a partir de los lineamientos establecidos en el Plan Sectorial de Educación 1995-2000, con acciones tales como la institucionalización de la Carrera Magisterial y la puesta en marcha del



Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMED).

Un poco de teoría en torno a la evaluación en la educación

Evaluar se liga a la facultad de reconocer, distinguir, diferenciar, juzgar, apreciar y estimar; de allí que en un buen número de casos, más que evaluación se presente un control disfrazado.

Evaluar a los docentes es evaluar las relaciones de aprendizaje-enseñanza, pero considerando la particularidad de los estudiantes, quienes tienen cada uno su propia historia, su competencia, sus dificultades; pero sobre todo la afinidad que guardan o no con el éste. De tal modo que la evaluación supone el control de los conocimientos en la actividad docente pero... ¿Es válido controlar, en pos de elevar la calidad educativa?

No obstante que la evaluación docente forma parte de una función valorativa del trabajo académico, la literatura especializada se refiere a la función docente a partir de una perspectiva más limitada en donde se consideran básicamente las tareas o actividades que, en el marco de un plan de estudios y/o programa de una asignatura, y al frente de un grupo académico o dentro de un salón de clases, realiza el docente, quien en permanente interacción con sus alumnos tiene como finalidad básica el proceso de aprendizaje-enseñanza en contenidos disciplinarios y la formación profesional.

Es en este contexto que en los últimos años, con base en instrumentos que buscan obtener la opinión del estudiante sobre el desempeño de sus docentes, se han multiplicado los esfuerzos por evaluar la calidad de la enseñanza e identificar los elementos que definen a la función docente exitosa.

La ética en el proceso de evaluación docente

Las implicaciones éticas están presentes en la concepción misma de la evaluación. En torno a la ética de la evaluación docente, se discuten cuestiones referidas a los derechos de las personas involucradas: autoridades, alumnos y por supuesto docentes.

La evaluación de la docencia recurre a escalas de opinión que no se construyen con la objetividad necesaria y exploran opiniones parciales, muy subjetivas y generales, poco específicas y nada claras respecto a la forma en que el docente

conduce la enseñanza, es decir, tienden a ser unidireccionales y estáticas dado que no cumplen con la función de retroalimentar a la institución, a los profesores y menos a los alumnos; además, tampoco se vinculan con la reestructuración curricular y con los programas de desarrollo docente.

Lo anterior se complica aún más cuando se toma conciencia que muchas de las políticas y sistemas de evaluación educativa son generadas por personas e instituciones no especializadas que anteponen intereses administrativos, financieros y políticos a la calidad en la educación. Ante esto, se expone el cuestionamiento ¿En manos de quienes se encuentra la evaluación del desempeño docente?, ¿Con qué objeto? y ¿A quién sirven los resultados?

La evaluación se utiliza con fines administrativos y para mejorar la actividad docente, al menos en documentos ese es el objetivo. Mediante su análisis se pueden llegar a conocer las prácticas educativas que el docente lleva a cabo dentro del aula, y la manera en que se integra con sus alumnos para cumplir con los objetivos curriculares marcados en el programa. Luego entonces, un docente que cubre el programa al 100% ¿Tendría que ser evaluado como un buen maestro?

Ahora bien, la experiencia muestra que en el marco de la práctica docente, sobre todo a nivel bachillerato, la evaluación por parte de los alumnos (por cualquiera de los métodos que se apliquen), aunque particularizada, también es subjetiva y no siempre refleja la realidad de los hechos.

Lamentablemente, la evaluación docente es percibida por éstos más como un problema que como un instrumento para identificar las cualidades y capacidades del docente, por ello se hace necesario revisar los aspectos teóricos y técnicos de la misma. La evaluación no debe ser una metodología fría, ni la descripción de indicadores, dado que lleva implícita una convicción real de mejora, pero sobre todo, un verdadero compromiso y responsabilidad por parte de los involucrados; de tal modo que, si la calidad de una institución educativa se sustenta en sus maestros, pues ellos generan conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los estudiantes, lo ideal sería que tal calidad se midiera mediante algún instrumento de evaluación que fuera realmente objetivo y confiable.

La función docente se da en condiciones y momentos determinados y forma parte del fenómeno educativo y social que va más allá de la relación alumno-profesor en el aula, es por ello que la realizada por los alumnos no es y ni debe ser la única fuente para valorar la práctica docente, se recomienda una evaluación que incluya:

- Autoevaluación,
- Pares Académicos,
- Portafolio de Evidencias y
- Evaluación del Coordinador.

#### Expectativas para la evaluación educativa

La docencia debe contar con mejores mecanismos para valorar su actividad; es apremiante crear un sistema de evaluación para estimular y reconocer su labor, dado el papel que en el proceso de desarrollo económico representa, y la complejidad de las relaciones que en el marco de la globalización se encuentra nuestro país.

Instrumentos de evaluación docente como el “examen de oposición” y el CEDA, solo emiten juicios de carácter general (un frío ejemplo se presenta cuando en la entrega de evaluaciones docentes por parte de las autoridades, veinte o más profesores, obtienen los mismos resultados con exactamente las mismas observaciones).

Si se considera que el pensamiento docente es un marco de referencia integrado por teorías, representaciones, imágenes, suposiciones, nociones, ideas, intenciones, proyectos, supuestos, hipótesis, creencias, actitudes, intereses y valores susceptibles de influir en los criterios de evaluación docente, se puede elaborar un instrumento de evaluación más personalizado, que arroje resultados reales, que sean útiles a los involucrados.

Naturalmente que para lograrlo, se requiere contar con un marco integral de valores tales como: honestidad, congruencia, transparencia, confianza y sobre todo responsabilidad por parte de los involucrados (autoridades, docentes y alumnos).

#### La evaluación docente en los CECyTs 8 y 11 del IPN

La investigación se llevó a cabo sobre una muestra aleatoria de veinte docentes de los CECyTs 8 y 11, es decir, no se preferenció antigüedad, número de horas,

perfil de los docentes, edad ni género; se aplicó la encuesta “Evaluación docente: percepción y expectativas”.

Dicha encuesta arrojó las siguientes cifras:

1. 75% de los encuestados consideran unilateral y por lo tanto poco confiable la evaluación a través del CEDA
2. 80% percibe al CEDA como un medio de “venganza” por parte de los alumnos
3. 85% no están de acuerdo en que los evalúen funcionarios de “limitada” autoridad moral
4. 90% consideran la evaluación docente un instrumento intimidatorio por parte de las autoridades
5. 95% coinciden en que nunca han tenido una retroalimentación personalizada con base en los resultados de sus evaluaciones semestrales
6. 100% estaría de acuerdo con la evaluación docente, siempre y cuando los resultados sirvieran para replantear estrategias de actualización y desarrollo docente.

### Conclusión

La evaluación docente genera malestar en la comunidad docente, sencillamente porque en muchas ocasiones, tanto autoridades como alumnos, la utilizan como un instrumento para condicionar, presionar e incluso sobornar al docente; buscando evidenciar sus desaciertos, no solo en su desempeño académico sino incluso en su persona. Con una evaluación así planteada, más que posibilidades de mejora académica, se busca al chivo expiatorio que cargue con la responsabilidad de los malos resultados académicos al final del curso escolar, disculpando o minimizando agentes de igual valor en el proceso de aprendizaje-enseñanza tales como: contenidos programáticos, tiempos efectivos, infraestructura, papel de las autoridades y por supuesto el mismo alumno, sin olvidar la colaboración de los padres de familia.

No se perciben en la práctica sus beneficios, y semestre a semestre simple y llanamente es un trámite más de las funciones administrativas en los planteles.

## Referencias

Guzmán, M. (2010). Reflexión sobre mi práctica docente. Trabajo presentado en la Maestría en Educación en la Universidad Centro Educativo Grupo Sol. México.

Latapí, P. (1998). Administración con calidad. Manual del programa de promoción y aseguramiento de la calidad educativa en el CONALEP. México.

Valenzuela, J. (2008). Evaluación de instituciones educativas. México. Trillas-ITESM.

Zurita, A. (2010). ¿Qué significa evaluar? (Manuscrito no publicado). UCUGS. México.

## MESA 5

### LA ACTITUD DEL DOCENTE FRENTE A LOS CAMBIOS

#### GLOBALIZACIÓN, EDUCACIÓN Y REALIDAD DOCENTE

Alma Adriana León Romero (adriana.leon@uabc.edu.mx)

María Isabel Reyes Pérez (isabelreyesperez@hotmail.com)

Ma. de Jesús Gallegos Santiago (chuyita@uabc.edu.mx)

María Esther Vázquez García (vage@uabc.edu.mx)

Universidad Autónoma de Baja California, México

#### Resumen

El tema de la globalización es complicado, y más cuando se intenta encontrar la relación entre ésta y la educación. Resulta difícil creer que la discusión sobre la temática no sea importante, sobre todo cuando se analiza sus efectos en la calidad de vida. Para establecer las finalidades educativas de la práctica docente actual, se debe tener como referente el concepto de ciudadano a formar y reflexionar sobre las características del contexto escolar y global en el cual está inmerso el fenómeno educativo.

#### Introducción

La educación asume un papel relevante en la formación de personas socialmente útiles. Actúa dentro de un marco que se configura en base a la interacción de elementos básicos: visión, misión, metas, estructura, recursos, tecnología y cultura principalmente, elementos determinantes para la formación de individuos competentes.

En la actualidad el docente se encuentra inmerso en el escenario de la globalización, que puede resultarle muy motivador. Al mismo tiempo, puede situarlo en estado de alerta o preocupación, creándole nuevas inquietudes o



expectaciones debido a los constantes cambios económicos, sociales y tecnológicos.

En ese tránsito, las funciones socialmente asignadas a las instituciones, autoridades educativas, y a los profesores, son extremadamente significativas. Ya que el compromiso es brindar educación de calidad, donde las actividades, no sólo se concretan a la acción pedagógica, sino también a actuar sobre el contexto en el que se habita.

Por consecuencia, el trabajo docente juega un papel primordial, por esa razón es necesario desarrollar la labor de acuerdo a la realidad donde se está ubicado, si se desea alcanzar la misión, las metas y objetivos planteados en la tarea de educar para la vida. Como docentes debemos ubicarnos de acuerdo a los cambios que afectan a la sociedad, y considerar que la capacidad de acceso a la información es determinante para conocer el medio o contexto, lo cual puede ser concluyente no sólo para el mundo del trabajo y la competitividad, sino también para el desarrollo social.

#### La globalización y la educación

Sabemos que estudiar a la sociedad en el aspecto educativo es una tarea compleja, afortunadamente podemos apoyarnos en las propuestas de los distintos teóricos quienes ofrecen conceptos que permiten describir, identificar y analizar el campo educativo en todas sus dimensiones.

Sabemos que se debe tomar en cuenta el contexto social, político, cultural, económico, las redes, los campos, los agentes, cualquiera que sea la denominación conceptual, para proponer un modelo educativo que permita alcanzar su función social. Antúnez y otros (2000), en su obra *Del Proyecto educativo a la programación de aula*, se preguntan ¿qué hay que enseñar?, ¿es imposible que se lleven a cabo labores educativas sin conocer las razones que las justifican?. Cualquier decisión que se tome con respecto a la tarea de enseñar, depende de la concepción que se tenga sobre la función que debe tener la enseñanza en un contexto social determinado, así como de sus finalidades formativas y educativas. Además de las cuestiones políticas, económicas y sociales, Guevara (2001), menciona –un punto muy significativo–, que en la actualidad y de acuerdo a los cambios productivos de las ciencias y tecnologías, existen otros problemas y fenómenos que afectan a la humanidad, tales como: la explosión demográfica, la degradación del medio ambiente, la violencia y la

intolerancia. Esto es una alerta sobre el tipo de educación e individuo que se debe formar. Por consiguiente, la escuela y la familia deben brindar una educación integradora, con una dimensión moral y ética.

De igual forma, creemos que el concepto que se tenga sobre el tipo de ciudadano a formar, es el referente para establecer las finalidades educativas que ha de presidir la práctica docente, por lo que es indispensable tener en cuenta las características socioculturales del contexto escolar. Por tanto, es preciso que la práctica docente responda y tenga en cuenta el propósito de llevar a cabo su labor de acuerdo a su realidad, si se quiere alcanzar el objetivo de educar para la vida.

### La enseñanza real y su contexto

Para el buen desarrollo del proceso de enseñanza se plantean una serie de retos que implica, uno de ellos es identificar las distintas problemáticas y encontrar soluciones viables, entre ellas el conocimiento de políticas educativas que involucran el aprendizaje a lo largo de la vida, y las estrategias de enseñanza adecuadas a las características grupales e individuales del alumnado.

Por lo anterior, Juárez y Comboni (2001), más que criticar o negar la participación del individuo en la globalización, a través de la propia concepción sobre la importancia del aprendizaje de la persona, señalan que todo proceso educativo debe ir encaminado a desarrollar habilidades y destrezas, y conocimientos adecuados al medio especial en el que se vive, del mismo modo, Guevara (2001) coincide y señala que el ambiente en el que se desarrolla el individuo es trascendental. Su aportación gira entorno a que la educación debe preparar para la incorporación a la aldea global, debe dar los conocimientos necesarios para insertarse en la vida local y resolver los problemas del entorno y medio ambiente de cada individuo, como miembro de una colectividad localizada, delimitada por el tiempo y el territorio.

Rivera (2005) por su lado, atrae la atención al identificar una parte medular en la enseñanza del alumno, es muy categórico cuando señala que existe una gran contradicción en el modelo curricular de los diferentes niveles, antes se tenía que presentar un modelo por ejes temáticos, por problemas, por áreas, pero como el mundo globalizante está fundado en el principio de la competitividad, hoy se tiene que formar a individuos competentes, competitivos e individualistas. Por otro lado, Delors (1996) coincide con la postura de Rivera (2005), hace énfasis en la importancia que tiene la secundaria para insertarse en niveles educativos

superiores, concibe a ésta como la vía principal al ascenso social y económico, pero la critica afirmando que no es igualitaria, no está abierta lo suficiente al mundo exterior y no consigue que los jóvenes estén preparados para la enseñanza superior, ni para el ingreso al mundo real.

Consideramos que para el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza, no está demás ver la posibilidad de acceder a las nuevas tecnologías, es factible el uso de medios innovadores para introducir las TIC con fines educativos y procurar que la comunicación se de entre todos los elementos que participan en el proceso de enseñanza. Delors (1996), reconoce que la escuela y la universidad están situadas en un cambio que afecta a la sociedad en su conjunto, por tanto, la capacidad de acceso a la información resulta determinante para la integración al mundo del trabajo y al entorno cultural y social.

#### La realidad docente en el marco de la globalización

El tema sobre la práctica docente ha sido por muchas décadas un laberinto de condicionantes educativas. A partir de ahí cada quien define el significado de práctica docente, dependiendo de su relación con el contexto institucional, su esencia, su experiencia y su formación profesional. Ante este panorama, la práctica docente se reduce en ocasiones al trabajo realizado frente a un grupo de alumnos, sin contar con la posibilidad de una concepción global que posibilite el cambio y la haga más coherente y apegada a la calidad educativa.

Es importante señalarlo, para formar al alumno como individuo responsable, es indispensable la preparación y actualización del profesor. Sin embargo, en los tiempos actuales, por un lado, se invita o se obliga –en algunos casos– a enseñar de acuerdo a al reto de la globalización, inclusive se compromete a los profesores a desarrollar los valores, actitudes y habilidades con respecto al estudio y formación de la persona y por otro lado, el profesor necesita comprender que el alumno no posee los contenidos e instrumentos suficientes para la realización adecuada y comprometida de su tarea escolar, para lo cual requiere de adecuadas orientaciones para mejorar y profundizar en su conocimiento y en su vida social; de los apoyos bibliográficos e instrumentales, y de los trabajos prácticos que le sirven para iniciarse en la construcción del conocimiento.

Por lo anterior, quienes practicamos la docencia debemos hacernos de manera constante varias preguntas ¿cuál es nuestra función? ¿Somos participes de nuestra formación permanente? ¿qué tan innovadores somos? ¿Por qué somos

reconocidos y cuál es nuestro compromiso con nuestra sociedad?. También conocer las características del contexto tanto interno como externo, ayuda a obtener los elementos básicos y programar las tareas y actividades escolares de acuerdo a los tiempos y generaciones actuales.

Tampoco hay que alejarnos de nuestra propia realidad, quienes estamos inmersos en el contexto educativo sabemos que existen otros factores que determinan las situaciones de innovación a las que nos enfrentamos como docentes, por ello Delors (1996), hace algunas recomendaciones para mejorar la calidad de la educación, para él, los elementos que deben tomarse en cuenta, entre otros son: a) la contratación y selección de profesores, además facilitar la contratación de candidatos de orígenes lingüísticos y culturales diversos; b) la formación inicial, es decir establecer nexos más estrechos entre universidades e instituciones de formación de profesores de primaria y secundaria. Que todo el profesorado haya cursado estudios superiores impartidos en las universidades o en un marco universitario; c) la formación continua, para que cada profesor pueda tener acceso a ellos, mediante las tecnologías de comunicación apropiadas; y d) un profesorado de formación pedagógica para que pueda contribuir a la renovación de las prácticas educativas.

Por último, Pozuelos y Travé (1998), afirman:

la práctica educativa representa: ...la realidad cotidiana en sus situaciones reales –sic– es la que genera y produce problemas que se precisan resolver e investigar. Es esta práctica el verdadero motor que nos puede llevar, en su análisis, reflexión e investigación a la teoría. Teoría entonces, útil para comprender y explicar de forma más elaborada nuestra práctica. (p. 13)

#### A manera de reflexión

En la vida escolar actual, la escuela –como institución– y quienes la conforman, requieren de clarificar, formular y comunicar sus propuestas educativas o plantear la oportunidad de planificar el trabajo que desarrolla de acuerdo a su realidad y los tiempos actuales, todo esto implica llevar a cabo actividades individuales y colectivas en conjunto, lo cual forma parte de las ideas del mundo globalizado.

Asimismo, la práctica pedagógica pasa a ser el eje central de la actividad propia del docente, y los contenidos giran a su alrededor, su relación debe apuntar hacia el enriquecimiento de esta relación con el propósito de programar actividades para

que el alumno construya sus conocimientos en relación con sus interacciones con el entorno mundial.

Esto trae como consecuencia la necesidad de que el profesor se prepare y conozca el contexto escolar de manera estrecha –y no superficial, como algunos lo conocen– y el mismo contexto mundial, para obtener los elementos básicos y desarrollar el proceso de enseñanza acorde a los momentos actuales. Esta es una manera de involucrarlo en un campo de actividad profesional más construido en el mundo del futuro, de la modernidad, de la globalización y además de obtener el referente pedagógico para la construcción de modelos de enseñanza de acuerdo a distintas realidades.

Bajo esta perspectiva consideramos que para lograr la enseñanza basada en el fenómeno de la globalización, esta debe fundamentarse en:

1. Desarrollar en los estudiantes la capacidad de acceso a la información adecuada a través de las TIC.
2. Incorporar de manera cotidiana en la práctica docente, temas y fenómenos sociales globales tales como la explosión demográfica, la degradación del medio ambiente, el género, la cultura, la equidad, la violencia y la intolerancia.
3. Crear y promover ambientes propicios para el desarrollo de habilidades y destrezas adecuadas para incorporarse a la aldea global (idiomas, trabajo en equipo, autoaprendizaje, entre otras).
4. La formación del individuo, la cual debe estar centrada en la capacidad de cuestionamiento, reflexión y explicación para responder positivamente al mantenimiento y desarrollo de los valores sociales y culturales de su comunidad.

Considerando estos supuestos en función de una educación globalizada, entonces el contexto escolar se convierte en la unidad básica para generar formación e innovación, características de los países desarrollados.

## Referencias

Antúñez, S. y otros. (2000). Del proyecto educativo a la programación de aula. (13a. ed). España: Graó.



Castells, M. (1999). La era de la información: economía, sociedad y cultura. México: Siglo XXI.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. México: Correo de la UNESCO.

Guevara, N. (2001). Agenda Educación 2001. México: Santillana.

Juárez, N. y Comboni, S. (Coord.). (2001). Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina. México: UAM.

Rivera, P. (2005). Globalización y educación: modelos económicos, organizativos y modelos educativos. En Educación y globalización. Una visión desde el Perú y Latinoamérica. Perú: Lumbreras Editores.

Pozuelos, E. y Travé, G. (1998). Cambio y renovación en la enseñanza. Dimensiones considerables para la democratización educativa. Revista de Investigación e Innovación Escolar. Díada editora, S.L. No. 34.



## MESA 6

### LA PERCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Autores: Jaime Castro Ramírez

Omar Espino Herrera

Julián Sánchez Ortiz

Cecilia Amparo Casas Rojas

#### Resumen.

La investigación plantea cuáles son las percepciones de la práctica desarrolladas en la formación inicial de docentes, qué significado tiene para ellos, los obstáculos y buenas prácticas, sus satisfacciones y necesidades. En ella se llevaron a cabo encuestas y entrevistas en profundidad a 135 alumnos normalistas. Los resultados muestran que para el 33% es su primera opción de carrera; el 61% perciben a sus prácticas docentes como no novedosas y necesitan estrategias de disciplina y evaluación; el 49.5% dicen estar muy satisfechos de sus observaciones y prácticas docentes, pero con necesidades de ayuda por parte de los maestros de grupo de la escuela primaria. Respecto al grado en que son atendidas sus expectativas y esfuerzos, el 55.6 % lo califican como regular, 25% bien y el 19.4% insuficiente. El conjunto de percepciones de los estudiantes plantean retos en sí mismos, en el profesorado y en las situaciones académicas, para asumir con mayor compromiso, competitividad académica y reflexibilidad la dimensión teórica y práctica, buscando un enfoque más contextualizado antes las necesidades de aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria y cambios curriculares.

Escuela Normal Urbana Federal “Lic. Emilio Sánchez Piedras” de Tlaxcala, Tlax., México.

Jaime Castro: rebendejiocasram@hotmail.com; Omar Espino: omar\_spino@yahoo.com; Julián Sánchez: yoguibeer\_53@hotmail.com; Cecilia Amparo Casas: ceciampaca@hotmail.com.

Trabajos.

Los objetivos que orientan la investigación.

Analizar e interpretar las percepciones de la observación y práctica docente en la formación inicial de Licenciados en Educación Primaria (LEP).

Particulares: A).- Analizar la percepción de la observación y práctica en la formación inicial de docentes de educación primaria, específicamente en Sexto Semestre de la LEP. B).- Analizar las interpretaciones de los estudiantes normalistas de la LEP en la búsqueda de significados en el acto educativo. C).- Interpretar los pensamientos interactivos de los profesores en formación y valoración de la práctica en escuelas primarias del estado de Tlaxcala.

Aproximación teórica conceptual.

Entendemos a la práctica docente como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso (Fierro, 2005), considerando para ello que “los profesores son profesionales que realizan juicios y toma decisiones en un entorno complejo e incierto” (Shavelson y Stern, 1981). En el mismo sentido, “También se ha establecido la distinción entre momentos de enseñanza reflexiva, en la que no actuaría el procesamiento simplificado, y momentos de enseñanza reactiva, que supone una simplificación aplicable a los momentos rutinarios en el aula (Clark Yinger 1979)”.

En dichos estudios se parte de la premisa de que el comportamiento del profesor está dirigido por sus pensamientos, juicios y decisiones, aunque se es consciente de que el conocimiento puede abordarse desde el enfoque social o psicológico para poder explicar la relación entre pensamiento y la acción en la práctica educativa.

La práctica docente no se da al vacío, por lo que diversos autores con este modelo han enmarcado tres contextos interrelacionados entre sí (psicológico, ecológico y social). En el plano psicológico incluyen las teorías implícitas, creencias y valores

que el profesor tiene sobre la enseñanza – aprendizaje. En lo ecológico se refiere a los recursos, circunstancias externas, situaciones administrativas, entre otras. En lo social, se hace referencia a las propiedades colectivas e interactivas del grupo – clase, como consecuencia de la realidad social que definen los roles y saberes docentes que orientan la práctica educativa en tiempo y espacio.

La situación cultural es otro de los marcos que recientemente se han explicado en la configuración de la práctica docente, analizando que la escuela no es un simple aplazamiento de enseñanza, lo que lleva a reflexionar en torno a cómo ocurre el proceso educativo escolar y cómo se recrea la cultura (Maturana:2003). En este sentido, es importante analizar las percepciones que los profesores tienen acerca del conocimiento y la manera en que deciden, en gran medida, llegar al diseño e intervención para la edificación de su práctica, y finalmente, las acciones que orientan sus reflexiones y autoevaluación.

La investigación sobre percepción consiste en la atribución del significado. Esto es, toda persona, al percibir, tiene como función primordial interpretar lo percibido, otorgándole un significado. El concepto de percepción nos permite ordenar la información, a lo que Robinnns (1988:90) define como “un proceso mediante el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales con el fin de darle significado a su ambiente”.

Entre los factores que influyen en la percepción se encuentran las propias características personales del individuo para apreciar los objetos, las situaciones y a las personas (Ibidem: 91 – 93); por tanto, es un proceso por el cual el individuo selecciona e interpreta la información a la cual está expuesto.

Tratándose ahora de aspectos socioculturales, los significados, las transformaciones y desarrollo del pensamiento, son elementos que los caracterizan (ibid; 1934: 133). Socialmente, la cultura está constituida precisamente por las estructuras psicológicas mediante las cuales las personas y los grupos guían su comportamiento (Geertz:1990), es posible entonces definir el acto cognoscitivo como una entidad cultural y es al mismo tiempo un acto cultural. La cultura, por supuesto, sólo existe en las relaciones sociales, distribuyéndose socialmente en cada persona en forma de representación o más precisamente en

forma de habitud (Bourdieu, 1991), una estructura dinámica formada por representaciones y prácticas.

Cuando un individuo observa un blanco tratará de interpretar lo que está viendo; pero esta interpretación estará condicionada a las características personales del perceptor, destacando en ello la actitud, los motivos insatisfechos, los variados intereses personales, su expectativa, así como la experiencia, que también es agente modificador de su apreciación. En este orden de ideas, las interpretaciones personales, basadas en distintos factores que influyen en la percepción y en sus modelos mentales, que de acuerdo a los señalado por Peter Senge (1990) y otros, como Goleman (1999), actúan como decodificadores de la realidad a la cual se tiene acceso; así, los docentes seleccionan e interpretan la información disponible y perceptible de los eventos, las características y resultados implementados en la práctica docente.

Esta investigación se fundamenta específicamente en la “Cognición social”, es decir, la percepción que comprende el estudio de varios elementos, entre otros: 1) el reconocimiento de emociones; 2) la formación de una impresión sobre las personas y objetos (intereses); 3) las atribuciones causales (experiencias); 4) los esquemas o estructuras; todos ellos mediados por los procesos de inferencia social, reconocida ésta última como la forma según la cual procesamos la información que estamos recibiendo, la almacenamos en nuestra memoria, la ponemos en relación con otra información de la que ya disponíamos, la recuperamos y la aplicamos al caso en cuestión. (Morales y Col 1999).

Los mismos autores citan a Leynes y Dardellenne (1996), quienes afirman que la cognición social es social no sólo por los contenidos que estudia, sino porque tiene un origen social y porque el conocimiento es socialmente compartido; por lo que el estudio de la percepción de la práctica docente, desde la perspectiva de la cognición social, como una disciplina que considera el estudio de las motivaciones docentes y de los elementos que se interconectan, como la interpretación y la actitudinal reflexiva que se abordan a través de las entrevistas y estudios biográficos profundos y sistemáticos, permite tener un acercamiento a la compleja percepción de la práctica docente que los estudiantes, y los mismos maestros,

tienen de su propio quehacer al verse involucrados con sujetos inmersos en contextos endoculturales, aculturales o transculturales.

Así es que, conocer cómo piensan y sienten los estudiantes normalistas el ser docentes en el proceso de formación inicial, sus finalidades y funcionalidades, permite a los formadores planificar y diseñar estrategias de intervención acordes con las necesidades, y por consiguiente, proponer una formación docente más significativa y real.

Resultados parciales.

El estudio es derivado de tres instituciones normalistas de Tlaxcala, con estudiantes del Sexto Semestre y particularmente un estudio exploratorio del 50% de un total de 135 alumnos de la Escuela Normal Urbana de Tlaxcala. Entre los datos relevantes de los trabajos de investigación se encuentra que para el 33% de ellos la carrera es su primera opción; el 61% perciben sus prácticas docentes no novedosas y que requieren estrategias para mejorar la disciplina y evaluación en sus grupos de práctica; el 49.5% dicen estar muy satisfechos de sus observaciones y prácticas docentes, pero que requieren mayor ayuda por parte de los tutores docentes de la escuela primaria. En cuanto al grado que ven atendidas sus expectativas y esfuerzos, el 55.6 % lo califican como regular, el 25% bien y el 19.4% insuficiente.

Para hallar las percepciones que tienen los estudiantes en relación a la práctica docente, se les planteó la pregunta, ¿qué significa para ti el ir a observar y practicar en la escuela primaria en sexto semestre?, la respuesta fue generalizada: primeramente para obtener experiencias, desarrollar habilidades, desarrollar estrategias y poner en práctica lo aprendido; entre otras repuestas: “es demostrar lo aprendido y poner en práctica mis ideas sobre cómo enseñar; afirmar lo aprendido con lo propio; que conlleve desafiar tus propios sentidos para mejorar”. Estas percepciones de los estudiantes muestran en la gran mayoría que es más importante poner en práctica lo aprendido que desarrollar competencias, habilidades y estrategias para resolver situaciones pedagógicas.



Con lo que respecta al enfoque de la práctica docente llevada a cabo en la escuela primaria, el 31.8% de los encuestados perciben que es novedosa; mientras que para el 61% no es novedosa. El 7.2% de ellos no contestó o se limitó a dar respuestas sin sentido. Las razones expuestas, en lo general, consisten en reconocer que lo que llevan al aula “no es tanto novedoso pero sí algo diferente a lo que llevan algunos maestros titulares”; en contraparte “muchas veces llevamos nosotros cosas novedosas pero los maestros nos las prohíben”; otras de sus respuestas atribuyen a que “tal vez porque en la normal no es muy manejado lo novedoso, por ello, cada uno de nosotros tenemos una visión muy diferente”; mientras que también sucede que “a pesar de que se trate de dinamizar para no llegar a ser muy tradicionalista como los mismos docentes, las dificultades de diferentes índoles están presentes”, expresando algo importante, que: “aun cuando un material es nuevo, no es novedoso, pues en esencia conserva lo de siempre”; finalmente y que tiene que ser de profunda reflexión para los formadores de docentes, es cuando los estudiantes refieren que “seguimos estancados con lo mismo y rezagados, es importante renovar y transformar la práctica, darle un giro total”. Esto último pocos de nuestros alumnos logran percibirlo, a pesar de que es una realidad cotidiana que viven en su aula de práctica.

La práctica en la escuela primaria los alumnos la perciben desde sus propias intenciones, coinciden en que es básica para desarrollar las experiencias desde diferentes perspectivas, que incluye analizar los problemas reales de cerca, analizar los retos y dificultades, como saber evaluar, poner en práctica la teoría y concientizarse en cuanto a la profundidad de la práctica docente; asimismo, resalta la de desarrollar conocimientos y habilidades frente a grupo, desarrollar competencias docentes, adquirir confianza y retos como estudiante normalista. Las finalidades u utilidades percibidas en los estudiantes, convergen en lo socialmente compartido, como el resolver situaciones prácticas, saber tratar a los alumnos, formarse como docente, conocer el trabajo y manejar contenidos; y sólo algunos llegaron a contestar que para propiciar aprendizajes significativos.

Entre las dificultades percibidas en la práctica, destacan la indisciplina en las aulas; el dominio y manejo de grupo; así como el incumplimiento y la comunicación entre los maestros titulares en la escuela primaria. Mientras que en lo favorable, se manifiestan ser más aptos en relación al manejo de estrategias y el dominio de contenidos, las formas de enseñanza y la comunicación con el maestro de grupo y finalmente para la planeación. Todas estas percepciones que



poseen los estudiantes evidencian diversidades de concepciones y realidades manifiestas.

Respecto al grado de satisfacción que producen estas prácticas, para el 45.9% de los estudiantes es muy buena; para el 29.6% bien; para el 18.3% regular y para el 6.2% insuficiente. En este orden, quienes la perciben como muy buena, lo dicen “porque pongo mi empeño y me esfuerzo; los alumnos respondieron y la maestra conoció mi trabajo; existen aprendizajes diferentes, lo que supe aprovechar”. Los que se califican como bien, porque “en ocasiones en realidad no busco nuevas estrategias”; “no concluí, reconozco que hay aspectos por mejorar”. Los que dijeron regular, argumentaron se debe a “porque en ocasiones falta apoyo por los maestros titulares”; y quienes expresaron insuficiente, dijeron es debido a que “muchas veces porque la normal no da elementos necesarios para enfrentar la escuela primaria”; “porque en la escuela no toman en cuenta nuestras ideas y no recibimos apoyo”.

Finalmente, el grado en que ven atendidas sus expectativas y esfuerzos de la práctica docente, el 58% perciben regular, el 25% bien y 17% es insuficiente. En las opiniones, destacan demandas derivadas de sus necesidades como profesor en proceso de formación en sexto semestre, por lo que se percibe que es necesario propiciar en la Escuela Normal diversas estrategias para enseñar, desarrollar competencias didácticas, conocer un mayor número de estrategias de aprendizaje y eficientar el uso de las tecnologías en la práctica. Por otra parte, resaltan que se les debe dotar de herramientas para trabajar con la diversidad de grupos, mayor reflexión sobre nuestra práctica, conjunción de la teoría y práctica, motivación para los alumnos, uso de estrategias y mirar nuevos horizontes para mejorar la práctica docente. Respecto a la asesoría por parte de los profesores normalistas y tutores de la práctica, exponen que pocas veces están al pendiente para observarlos y orientarlos. Finalmente, en menor percepción de importancia, sugieren talleres de elaboración de materiales didácticos, cursos de inglés, computación, enciclopedia, de evaluación y conferencias.

### Consideraciones finales.

Las percepciones de los estudiantes sobre la observación y práctica docente en la escuela normal exigen una mayor interpretación y comprensión sociocultural de la tarea docente reflexiva, que propicie aprendizajes significativos y relevantes derivadas.

De las percepciones encontradas se concluye que hay atributos positivos; primero porque evidencian en la mayoría el interés por las necesidades de formación docente; reconocen la diversidad y complejidad de la práctica educativa, y que para enfrentarla se necesitan ciertas competencias, conocimientos, actitudes y estrategias, acompañado del análisis y la reflexión docente permanente. Segundo, la investigación deja claro a los formadores de docentes lo que debemos hacer para corregir y mejorar nuestra propia práctica y las de nuestros estudiantes.

Ante esta realidad, es preciso tomar decisiones que alejen de las perspectivas anteriores a la observación y práctica docente, acercándola a una más sustentada en la fundamentación y las finalidades, generando en los futuros docentes una docencia interpretativa, una profesión con identidad y en continuo proceso reflexivo de la práctica educativa para el cambio.

El estudio caracteriza los fines, obstáculos, dificultades y necesidades presentes en la formación inicial de docentes en sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, dichas percepciones convergen en los retos de la educación para la vida y en la transformación social que forjan las instituciones formadoras de docentes en nuestro país, en especial las Escuelas Normales involucradas en el estudio, pero en particular, la Escuela Normal Urbana Federal de Tlaxcala, Tlax.

### Bibliografía.

- Ana J. Medina C., Katia de Simancas y Carlos A. Garzón (1999). Pensamiento de los profesores universitarios en torno a la enseñanza y demás procesos implícitos. Revista electrónica interuniversitaria, del IX CONGRESO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.
- Elbaz, Freema, L. (1980). The Teachers practical knowdge: A case Estudy, Doctoral Disertation, University Toronto.

- Cecilia Fierro et al (2000). Transformado la práctica docente; editorial Paidós. México.
- Marcelo García C. (1987). El pensamiento del profesor; edit. CEAC, Barcelona, España.
- Morin E. (2002). Educar en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. Universidad de Valladolid, España.
- Saldivar Antonio (2001), Diseño de estrategias socioeducativas para el desarrollo: acercando la educación al desarrollo en Chiapas.
- Robbins, S. (1998). Comportamiento Organizacional. Octava Edición. Mc Graw Hill.
- Shavelson , R. J. y Stearn, p. (1983). Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios, decisiones y conductas en, Jimeno J. Pérez A. La enseñanza: su teoría y su práctica, pp. 372 – 419. Madrid Akal.

## FORMAR PERSONAS O INSTRUIR PROFESIONISTAS: UN DILEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA

Autora: María Victoria de Vales Oliveros

### Resumen

La ponencia aborda la problemática de la enseñanza de la ética en la universidad y la tendencia de la misma a priorizar la ética profesional sobre la ética individual. La formación moral de la persona no debe ser reducida a una serie de procedimientos y técnicas para el análisis de casos y dilemas morales. Es necesario partir de la moral individual a través de fomentar las virtudes y cualidades morales de la persona. El discernimiento entre el bien y el mal, el sentido de la vida y la práctica de las virtudes humanas, deben ser las premisas fundamentales para el análisis y comprensión de la ética profesional. La sociedad actual caracterizada por el pluralismo, propicia el relativismo moral, por tanto, absolutizar el profesionalismo y la especialización técnica en la enseñanza de la ética, puede provocar insensibilidad en los estudiantes ya que despoja a la misma del análisis de problemas básicos de la existencia humana, tales como la injusticia social, la falta de libertad, la discriminación y la intolerancia, entre otros. La enseñanza de la ética debe integrar la formación profesional y la formación de una persona íntegra desde una perspectiva de unidad. El análisis de la ciencia y la tecnología en la enseñanza no pueden lograr en sí mismas la formación de la integridad personal, pues no responden las preguntas esenciales de la vida del hombre individual y de la vida humana en sociedad. Es esencial que los alumnos junto a su formación profesional obtengan una visión objetiva del mundo que les permita vivir armónicamente consigo mismo y con los demás. El reconocimiento de la integridad moral de la persona es condición ineludible de la formación de un profesionalista, más allá del conocimiento de su profesión. En éste sentido, los cursos de ética profesional deben abordarse desde la moralidad humana y reconocer la misma como parte de la naturaleza humana, susceptible de ser educada. La ponencia refuerza la idea que la moral individual impregna cualquier actividad profesional que realice la persona, debido a que ésta es ante todo una dualidad de cuerpo y conocimiento, misma que la convierte en agente de cambio de su propia vida y procuradora del bien común en el contexto social.

Como conclusión se plantea, que separar la educación moral individual de la formación profesional, sume a la enseñanza de la ética en un reduccionismo que limita la formación integral de la persona.

## Introducción

El presente trabajo se enmarca en el contexto de la enseñanza universitaria y pretende reflexionar acerca de la relación ética individual y la ética profesional en el currículum universitario. Es conocido el auge de las éticas aplicadas en el contexto académico actual como resultado de la especialización de las profesiones.

El marco de referencia es la Declaración de la UNESCO de 1998 en la cual se define, que una de las tareas principales de la educación del siglo XXI es educar a los futuros profesionales en los valores de ética cívica. Para lograrlo propone a la universidad, “contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas”.

A tono con ésta exigencia social de que la universidad forme personas íntegras, la disciplina de la ética como filosofía moral se integra al currículum universitario adquiriendo importancia clave ya que su objetivo principal es fomentar y promover valores personales tales como, el compromiso social, apertura al cambio, formación ciudadana en la justicia y la solidaridad, la ciudadanía, entre otros.

Desde una perspectiva metodológica, el trabajo se estructura en aspectos tales como, la responsabilidad social como noción ética, la dimensión social del valor de la responsabilidad y el papel de la educación superior en el desarrollo de la responsabilidad social de los futuros profesionales.

## DESARROLLO

### La ética individual y su papel en la formación profesional

Las posturas académicas tendientes a priorizar la ética profesional a expensas de reducir la ética individual en los currículos universitarios, conducen a un debate acerca de la pertinencia de incrementar el estudio de la filosofía moral como base de la ética profesional, también conocida como éticas aplicada. Se puede

encontrar el justo medio promoviendo la noción de persona ya que ésta abarca la unidad de las diferentes facetas de la actividad humana, entre ellas la actividad profesional. Del nivel de razonamiento moral y la autonomía moral de un profesional depende en última instancia, el correcto ejercicio de la ética profesional. Sobre esta base se infiere que todo profesional tiene la posibilidad y la responsabilidad moral de obrar a favor del bien común entendido éste como “el conjunto de libertades, bienes y servicios que hacen posible a las personas su mejor desarrollo en la sociedad de la que forman parte” .

De lo anterior se deduce, que la responsabilidad profesional adquiere una nueva connotación cuando se analiza en el contexto de la madurez moral. Las experiencias de la bomba atómica, del holocausto y de la contaminación, entre otras, demuestran que los intereses profesionales y de grupos particulares, pueden acabar siendo la justificación de la muerte de humanos en gran escala, así como de la destrucción del planeta. La reflexión acerca de los valores de la libertad y la responsabilidad no han sido temas predilectos del pensamiento de los dos últimos siglos, más bien se imponen criterios económicos y políticos a la hora de juzgar el comportamiento de personas y grupos, dando lugar a enfoques deterministas y reduccionistas respecto al comportamiento humano en sociedad.

El estudio de la ética individual con la respectiva formación en valores que ella implica, muestra tendencia actual a reducirse como disciplina, en contraste con el incremento de las materias de éticas aplicadas o éticas profesionales. El enfoque funcionalista y pragmático con que se aborda en ocasiones la ética profesional, basándose principalmente en casos esquemáticos desprovistos del debido humanismo y dilemas profesionales de carácter general e impersonal, ponen en riesgo la formación integral de la persona de los estudiantes. Es necesario partir de los códigos morales de cada profesión, haciendo énfasis en los valores humanos que encierran los mismos. La honestidad, el respeto, la responsabilidad, la justicia, la beneficencia y la solidaridad, entre otros, no son valores específicos de profesión alguna, sino de todas y cada una de las personas que componen la sociedad. De su práctica depende la armonía y el desarrollo de la especie humana en conjunto. Cada vez más aumenta la responsabilidad social que adquieren los profesionales respecto al uso de los resultados de la ciencia respecto a la naturaleza y a la vida humana.



La dimensión moral de la ética profesional.

El tránsito de la individualización de la persona a la constitución del profesional y en última instancia del ciudadano, con su inherente sentido socializador también ha traído implicaciones en la formación ética de los futuros profesionales en la era del mercado y el consumo. El mercado promueve el intercambio de productos y de conocimiento y provoca fenómenos económicos como la globalización que exhibe contradicciones para la plenitud de la vida humana. Por ejemplo, por un lado se observa una desmesurada concentración de recursos en ciertas regiones del planeta mientras que en otras, grandes grupos de personas carecen de los recursos indispensables para la vida. La paradoja del conocimiento y la acción humana de provocar progreso y destrucción a la vez, se podría atenuar si los propios humanos tomaran como criterio de partida la igualdad antropológica, misma que arroja similitud entre todos y cada uno de los miembros de la especie. La educación, para poder influir de manera acertada en la formación de la conciencia moral de los futuros profesionales, debe utilizar como instrumento el ejercicio de la reflexión y la formación de valores que prioriza la ética como disciplina académica. Todo profesionista, con independencia de área del conocimiento a la que se dedique, debe reconocerse primero que todo como una persona y reconocer a los demás como tal, ver la grandeza de la especie humana y ser consciente del derecho de cada persona de tener una vida digna.

Tal necesidad queda más argumentada si se toman en cuenta las abundantes conductas negativas de algunos profesionistas, mismas que atentan contra el bien común pues se apoderan de las riquezas públicas para fines personales. Esta conductas es resultado de carecer de una sólida formación en valores y permitirse dar rienda suelta a pulsiones, tales como el egoísmo, el individualismo, la competencia y la excesiva apropiación de bienes.

En dependencia de la prioridad que tenga la responsabilidad profesional en la jerarquía del sistema de valores de cada persona, estará en posibilidad o no, de respetar respeto el derecho de los demás a vivir en un planeta justo, equitativo y haciendo uso racional de los recursos naturales. Sólo educando a los profesionistas con una sólida base moral se puede lograr el propósito de ejerzan su profesión priorizando el bien común..

El papel de la educación superior en la formación humana.

La formación de la responsabilidad profesional es un proceso complejo, entre otras cosas, porque la misma está imbricada con la moral individual. La conducta profesional encierra dicotomías, por ejemplo la relación entre deberes y derechos.

Ésta se presenta como una dicotomía general de carácter moral y de la cual se derivan dicotomías particulares, como por ejemplo, derechos básicos y superiores, libertad de expresión y coerción, individualismo y responsabilidad social, entre otras.. Considerando que los intereses sociales se encuentran en franca desventaja con respecto al logro de los intereses individuales, se puede justificar la necesidad imperativa educar en la responsabilidad social como valor más allá de la instrucción, a través de una especie de paideia, tipo de educación griega encaminada a lograr el equilibrio entre deberes y derechos.

La universidad tiene la responsabilidad de educar en una visión ética del “otro” como ser humano y concebir la naturaleza como el espacio vital compartido por todos los humanos, a la par que promueve el valor de la solidaridad y el consenso como medio para resolver los conflictos. Para lograr educar el valor de la responsabilidad social, es indispensable que la educación superior promueva la educación integral según la cual, la preparación en conocimientos y habilidades propias de las disciplinas son fundamentales pero insuficientes para una formación y un ejercicio profesional de calidad. Se requiere además de la preparación disciplinar, la formación ética y cívica como bases de la integración de la propia personalidad y de su acción responsable respecto a los demás y a la naturaleza.. La verdadera educación profesional no se logra mediante cátedras de adoctrinamiento en valores abstractos, sino que demanda acciones innovadoras en los procesos educativos que problematicen el ejercicio profesional y, por esa vía fortalezcan el dominio de conceptos, el desarrollo de habilidades y la promoción de actitudes necesarias para un desempeño profesional ético a lo largo de la carrera profesional.

La educación es propiamente un cultivo del valor de lo humano, es la formación de personas como seres racionales y razonables, creadores y reivindicadores de valores, responsables y libres. Educar es colaborar con los individuos para que puedan apreciar cuanto es bueno, bello y justo; es ayudarlos a acceder hasta la verdad y superar el error. La formación de ciudadanos conscientes de los derechos humanos y preocupados por alcanzar con el pensamiento y la acción una formulación más clara de esos derechos. Una cabal educación no es tan sólo la mejor arma de las democracias para consolidarse, sino que ellas mismas han sido el producto histórico del proceso educativo. Educar es una labor continua: si aspiramos a una democracia efectiva, la educación es la mejor estrategia.

El valor de la educación y su potencial democrático radica no sólo en la preparación para la vida laboral y económica, sino en la promoción de las capacidades humanas para asumir críticamente y con fundamento la vida personal

y colectiva. Ser responsable no es sólo cuestión de carga moral, es sobre todo ser capaz de responder, de una forma u otra con la claridad suficiente respecto a las propias razones, conociéndose a sí mismo, pues sin tal conocimiento no hay posibilidad de tal responsabilidad. Y cuando se habla de conocerse a sí mismo, evidentemente se dice que cada uno es un ser social al tiempo que individual, cada uno es persona en un mundo de relaciones con otras personas, en un mundo individuo-social.

La función de la educación universitaria no consiste sólo en preparar profesionales calificados especialistas en diferentes áreas del conocimiento, sino en formar y educar, personas cuyo rasgo sea realizar una actividad especializada y realizarla con calidad, lo cual no hable sólo de su eficiencia, sino también de su realización personal. Esto convoca a hacer también de la docencia un quehacer profesional de calidad, lo cual no se refiere sólo al nivel de conocimientos, al grado de su especialización o de su dominio, sino también a la dosis de responsabilidad, compromiso y satisfacción con que se realice dicha actividad.

La complejidad de la sociedad contemporánea y las muchas transformaciones que en ella están sucediendo, hacen necesario dejar atrás aquella vieja idea de que la docencia consiste en “transmitir conocimiento”. Asimismo, el aprendizaje entendido únicamente como registro de esa información y como ejecución de actividades prácticas sólo por vía de la repetición, no tiene mayor sentido cuando de formar profesionistas de calidad se trata, pues deben ser preparados en desarrollar capacidades para enfrentar nuevas situaciones, resolver nuevos problemas y desarrollar nuevas habilidades, como sucede ya en gran número de actividades laborales, profesionales y cotidianas. Actualmente los espacios laborales experimentan cambios constantes, como resultado de la transformación científico-técnica, al punto de que desaparecen ciertos puestos de trabajo y surgen otros, se crean nuevas funciones que requieren personas con nuevas características y conocimientos, las destrezas y conocimientos iniciales pierden vigencia y se hace indispensable renovarlas.

#### Conclusiones.

En las últimas décadas, el hombre ha ido más lejos en la manipulación de la naturaleza, tratando incluso de modificar las leyes de la vida humana y de alterar los sistemas ecológicos naturales de la flora y la fauna, el clima y el uso de los recursos naturales agotables. En áreas como la genética, el ser humano trata de convertirse en creador de vida clonada y si bien puede con ello curar

enfermedades, también puede borrar la especificidad física de cada persona como única e irrepetible. La pérdida del sentido de identidad y de dignidad humana, pueden ser algunos de los mayores riesgos de este proceso, por tanto el debate acerca de la responsabilidad ante la naturaleza y la vida humana, deben ser el centro de la formación profesional.

La educación superior está llamada a contribuir en la formación de la responsabilidad social de los futuros profesionales tratando de inculcarles el compromiso con el respeto a la vida humana y a la naturaleza, hasta convertirlas en normas de conducta de los profesionales una vez en ejercicio. El respeto a la vida de cada persona se incorpora a la filosofía moral como un nuevo tipo de imperativo moral, desde el cual los profesionales obran por el deber de respetar el habitat humano, entiéndase planeta, como parte de una vida plena y digna. De aquí se puede intuir que el valor de la responsabilidad emana de la conciencia de autonomía moral, por la cual cada individuo es responsable en la medida en que es sujeto de decisión y por tanto, debe responder por las consecuencias de sus actos morales. Cuando un profesional antepone los efectos que se desprenden de sus decisiones, a las intenciones de las mismas a partir de la responsabilidad que condiciona el deber ser su conciencia moral se encuentra en un nivel superior de formación humana. La ética y la formación de valores en los futuros profesionistas debe ser la espina dorsal que sostenga todo la estructura de la ética profesional. Separar en la enseñanza la ética aplicada de la ética individual convierte a la primera en una suma de hechos y situaciones carentes de argumentos humanos por los cuales tiene sentido actuar. Un profesionista está en condiciones de contribuir al bien común sólo si se reconoce primero que todo como persona.

#### Referencias

1. Malavassi, Guillermo. Por el Camino de la Ética., San José: Universidad Autónoma de Centro América. 1993. Ediciones del Quingentésimo Americano, pág. 361.
2. UNESCO, 1998. Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI.
3. [www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

## PROPUESTA DE FORMACION INTEGRAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO A PARTIR DE UNA EVALUACION DIAGNÓSTICA QUE LO CARACTERICE

M.C. Ma. Lourdes Soto Reyes,

Dr. Arturo Torres Bugdud,

M.C. Valeria Paola González Duéñez

### RESUMEN

Partiendo de la premisa de que la formación integral es el eje fundamental para la transformación del individuo y de la sociedad, se considera de suma importancia reflexionar sobre si la institución ha realizado un diagnóstico para conocer las características de sus docentes, si, los docentes cuentan con las características necesarias para apoyar esta tarea; entonces ¿qué elementos arrojaría una evaluación diagnóstica para a partir de ella elaborar una propuesta de formación? El objetivo de este trabajo es presentar un avance sobre la caracterización del personal docente de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (FIME) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), con la intención de definir una propuesta de formación personal-profesional del docente que contribuya a su formación integral. Entre los aspectos que se diagnostican se encuentran los personales, valorativos, interpersonales e institucionales; y es a partir de su análisis que se plantea la propuesta de formación que incluye: sensibilización y compromiso del docente, su praxis enmarcada en el Modelo Educativo de la UANL, la planeación y realización de un proyecto personal-profesional. El trabajo se realiza con el método de análisis y síntesis, así como la técnica de encuesta.

### Introducción

Los retos a los que se enfrenta el ser humano tienen matices diferentes a los de hace algunas décadas; la globalización, el uso de las nuevas tecnologías, el escaso fortalecimiento de los valores, la masificación de la educación, las nuevas economías, y considerando que el concepto de integralidad está presente en todos los contextos de la vida, incluyendo el educativo, asumimos que la formación integral se convierte en una meta de la educación del ser humano, y que se relaciona con la formación de una cultura general e integral en toda su



diversidad: técnica, especializada, científica, para la convivencia social; cultural, política, histórica, humanista, ambiental, estética y otras manifestaciones.

En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) afirma que la formación integral “Comprende procesos educativos que toman en cuenta a los sujetos en su totalidad, ubicando y considerando sus emociones, intelecto, afecto, razón, valores, aptitudes y actitudes, en una visión holística y multidimensional del ser humano” (ANUIES, 2004), mientras que Torres (2006), asume la formación integral como “el proceso mediante el cual el estudiante aprende a conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea, a transformar ese mundo y lograr su propia autoformación en las diferentes esferas y contextos de actuación manifestada en una adecuada coherencia entre el sentir, el pensar y el actuar” (Torres, 2006, p. 34). Son los docentes quienes llevan a cabo la tarea de formar a los estudiantes integralmente, en este sentido la UNESCO sugiere una enérgica política de formación, “se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas...deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias...” (UNESCO, 1998). Y es a través de la formación integral que se busca la realización plena del hombre y de la mujer; del alumno y del maestro; del trabajador y del directivo; para así contribuir al mejoramiento de la calidad de vida en sociedad.

### Objetivo

Consideramos necesario que en las IES se manifieste una coherencia entre el pensar, sentir, el decir y el actuar de los profesores, directivos y estudiantes, esto nos lleva a tener una sola identidad, en este caso vivir bajo una concepción similar de valores; así como fomentar la autenticidad como un valor esencial; en este momento podemos afirmar que el hombre posee ilimitadas potencialidades, solo hay que orientarlo a descubrirlas, equilibrarlas, y a desarrollarlas integralmente.

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar, a partir de la caracterización de los docentes, sobre una propuesta de formación integral del docente mediante proyectos de gestión personal-profesional.



## Metodología

Para la elaboración se utilizó el método de análisis y síntesis bibliográfica para obtener apreciaciones generales de la formación docente y los roles y características del profesor, posteriormente se diseñó y aplicaron encuestas para contar con un diagnóstico inicial que permitiera observar algunos rasgos correspondientes a la dimensión personal, institucional, interpersonal, investigativa y praxis de los docentes de la FIME-UANL. A partir de la información recabada y analizada es que se surge una propuesta de formación integral.

## Justificación

En México, las Instituciones de Educación Superior (IES) han iniciado una serie de acciones orientadas a formar profesionales del futuro para ser más competentes en sus diferentes esferas de actuación profesional y a contar con docentes de calidad, en este sentido, el Sistema de Educación Superior Mexicano ha experimentado una serie de transformaciones acordes a lo que plantean diversos organismos multilaterales, de forma tal que uno de los objetivos del Plan de Desarrollo Nacional 2007-2012 es lograr que la educación en México sea de calidad, y menciona que los programas de fortalecimiento institucional y de formación del personal académico de las instituciones de educación superior recibirán un fuerte impulso (PND 2007-2012); por otra parte, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Secretaría de Educación 2007: 26.) señala que es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico, con apoyo a programas de capacitación, formación continua y superación académica de los profesores de asignatura; además del fortalecimiento de la vinculación entre la docencia y la investigación.

Razones por las cuales el planteamiento de una propuesta de formación integral del docente a partir del diagnóstico que lo caracterice toma importancia.

## Algunas características del docente requerido en las IES de ingeniería

Diversos estudiosos sobre el tema han emprendido durante largo tiempo, la tarea de definir las características y funciones del docente universitario, y lo han visualizado desde diversas ópticas: a razón de las cualidades personales necesarias del profesor, de la eficacia del docente, de lo expresado ó evaluado por los alumnos; así como en torno a las concepciones que el mismo docente tiene

sobre el buen profesor. (Brown y Atkins (1991); Tejedor y Montero (1990) Centra (1987), Ferreres (1993) De la Orden (1987)); en España, la Ley de la Reforma Universitaria (LRU) formula las competencias básicas del profesorado universitario, siendo éstas: competencia docente, competencia investigadora y competencia en la gestión y organización educativa; de igual forma, en México, el perfil deseable del docente universitario, propuesto por la Secretaría de Educación Pública, el Perfil PROMEP, contempla la docencia, investigación, tutorías y gestión-vinculación como las acciones sustantivas del docente.

Para contribuir al logro de la formación integral del docente que deseamos abordar en este trabajo, es necesario conocer cómo es percibido el docente en la UANL, así como el docente de ingeniería en México, por lo pronto y para contar con una descripción de lo que el docente debiese ser, nos avocamos a analizar algunas propuestas sobre el tema, lo que nos presenta la Academia de Ingeniería de México, (ACADEMIA DE INGENIERIA, 2010), la ANUIES, (ANUIES 2000); y el perfil planteado por la UANL (Modelo Educativo UANL 2008) quienes en resumen mencionan que los docentes tendrán:

- Una formación pedagógica y didáctica en competencias y centrado en el estudiante; con conocimientos actualizados congruentes a las necesidades sociales; con habilidades para relacionar el conocimiento con la práctica; actualizados en el uso de las NTI, así como estrategias de enseñanza – aprendizaje innovadoras;
- Un de alto nivel académico, orientados hacia la extensión y difusión de la cultura;
- Preparados para la gestión, y vinculación; con cultura de planeación y visión a largo plazo; que participe en tareas de planeación, diseño, implementación y evaluación curricular, esto le dará pertinencia y congruencia en su quehacer;
- Una preparados científica, con habilidades investigativas, así como las de producción y divulgación científica; orientados a ser doctores, interesados en pertenecer SIN;
- Que cuenten con el perfil PROMEP, integrados en Cuerpos Académicos agrupados en redes multidisciplinares.

Consideramos que este cúmulo de tareas brindarán al oportunidad de transitar por un proceso de formación integral y de autotransformación, que iría logrando a la vez que va alcanzando las características planteadas líneas arriba. Este transitar hacia la FID, no solo es tarea del propio docente, sino que la IES tendría la oportunidad de diseñar un programa de FID a partir del conocimiento de la caracterización de sus docentes.

Planteamiento de la evaluación diagnóstica que caracterice al docente de la IES

Toda propuesta o proyecto de formación docente universitaria, a nuestro parecer, deberá partir de los resultados de un diagnóstico inicial que permita conocer el estado actual de los docentes de la institución en relación a los aspectos que se diagnosticarán.. La caracterización del docente de la IES, en este caso de FIME-UANL parte de la información recabada a través del departamento de recursos humanos, los informes de la dirección, y la información resultado de la aplicación de encuestas a docentes, directivos (pendiente) y alumnos, para así contar con una evaluación diagnóstica de 180°.

Entre la información solicitada al departamento de recursos humanos, así como la obtenida de los informes de la dirección están las relacionadas con la antigüedad, área académica a la que pertenece, si es maestro de tiempo completo o que categoría tiene, si cuenta con el Perfil Promep, si pertenece al SIN, con que estudios cuenta, si pertenece a un Cuerpo Académico, en que grado; información relacionada a la participación de los docentes en eventos como congresos, cursos de formación y capacitación, publicaciones en congresos, libros, artículos, etc. Por otra parte la encuesta a docentes está integrada por tres rubros principales: a) características generales del docente, b) modelo de gestión de la institución y c) contexto educativo; mismos que fueron determinados a partir del siguiente constructo, Fig.1:

(elaboración propia)

Fig.1. Constructo “Aspectos personales y profesionales del docente de FIME”

Para el análisis de la información obtenida de esta encuesta nos hemos apoyado en la postura de Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999) quienes consideran necesario distinguir algunas dimensiones que permitan un mejor entendimiento y análisis del quehacer docente: la dimensión personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valorativa: Aspectos Personales, como edad, sexo, antigüedad, escolaridad máxima, valores; el profesor es ante todo un ser humano, se considera necesario conocer cuestiones de la historia personal en el trabajo del docente, su motivación, sus valores, etc.; Aspectos interpersonales, como el clima organizacional, su participación en la toma de decisiones, su participación en formación continua; Aspectos Institucionales, como algunas características de la institución que influyen en la labor del docente, como la gestión, socialización profesional, la cultura organizacional; Aspectos relacionados con la acción investigativa, y los Aspectos relacionados con la praxis, que éstos últimos serán obtenidos mediante una encuesta aplicada a los alumnos donde sus principales

rubros son sobre las habilidades cognitivas del docente, habilidades didácticas, uso de NTI en la práctica, liderazgo del docente, entre otros

Se procedió a aplicación y al análisis de la información recaba en las encuestas para el diagnostico que caracterice al personal de docente de FIME UANL, con una muestra de 40 docentes y 100 alumnos.

Se considera necesario establecer el contexto donde laboran los docentes, siendo FIME de la UANL una IES con más de 60 años formando ingenieros, ofrece 32 programas educativos (PE), entre licenciatura, maestría y doctorado. Su Visión es “ser una institución de enseñanza de ingeniería con nivel de competencia nacional e internacional”. En el 2000, se llevó a cabo la Reforma Curricular para la actualización académica acorde a las nuevas tendencias educativas del país, buscando currículos más flexibles y respondiendo a las instancias de evaluación e indicadores de calidad de las mismas; y en el 2008 entra en vigor el nuevo Modelo Educativo UANL, que promueve la formación integral de sus estudiantes y adopta una actitud innovadora hacia el conocimiento, sus ejes rectores son: educación centrada en el aprendizaje, educación basada en competencias, flexibilidad curricular, internacionalización e innovación académica.

En cuanto a su personal docente, FIME-UANL está conformado por 625 docentes, 360 son de tiempo completo, de los cuales 138 cuentan con Perfil Promep; 413 tienen maestría y 93 doctorado de los cuales 68 están en el SIN. (Informe FIME 2010).

## RESULTADOS

Por efectos de espacio, solo presentaremos algunos de los resultados obtenidos de esta caracterización, que han sido analizados y tomados en cuenta para la formulación de la propuesta eje de este trabajo.

## PROPUESTA Y CONCLUSIONES

Al reflexionar sobre una propuesta de formación a partir de la caracterización de los docentes, apuntamos hacia una formación que manifieste en los docentes una coherencia entre el pensar, sentir y actuar; a vivir y a realizar nuestra labor docente bajo una concepción similar de valores, orientando y guiando al maestro a

descubrir sus posibilidades de desarrollo, a equilibrar el mismo entre lo personal y lo profesional, a formarse integralmente.

Como se pudo observar la tarea de los docentes es ardua y compleja, requerimos de un proyecto de formación que estimule y no limite sus talentos individuales o en conjunto con sus pares para potenciar sus posibilidades de desarrollo.

Una estrategia de FID, que favorezca su autosuperación, que integre los siguientes aspectos:

- Un proceso de sensibilización y compromiso,
- Desarrollar en ellos una práctica enmarcada en el Modelo Educativo de la UANL, aprendizaje centrado en el alumno y basado en competencias;
- Desarrollar sus habilidades en el diseño curricular del PE en el que esté adscrito mediante su participación,
- Habilitarlos a través de su participación en grupos colegiados y cuerpos académicos,  Desarrollar en ellos habilidades investigativas, realizando producción científica,  Proveerlos de habilidades para gestionar y desarrollar proyectos de vinculación
- Promover en forma un programa de aprendizaje de un segundo y tercer idioma
- Promocionar talleres de creatividad, lógica, uso de NTI

Cabe mencionar que algunos elementos de esta propuesta de desarrollo se lograran en la medida en que los docentes se habiliten con el perfil Promep, participen en un CA, se formen como doctores integrados al SNI

Los resultados de la evaluación diagnóstica inicial muestran que los docentes se encuentran trabajando agusto en la IES, que el clima organizacional es apto para un proyecto de formación, que la IES cuenta con una gama de oportunidades para su desarrollo y superación; se observa que los docentes reconocen el dominio de la asignatura, el conocimiento y las habilidades didácticas como indispensables para su tarea, pero a la vez dejan a un lado las habilidades investigativas o de tutorías, necesarias para ser un docente de calidad, mismas que se fortalecerían en base a esta propuesta; además los docentes de la IES demuestran que los valores de respeto, confianza en sí mismos, trabajo colaborativo, lealtad son altos, de forma que consideramos que es un momento oportuno para iniciar un proyecto de formación integral.



## Bibliografía

ACADEMIA DE INGENIERIA (2010), "Estado del Arte y Prospectiva de la Ingeniería en México y el Mundo" extraído 25/05/2011 <http://www.ai.org.mx>

ANUIES (2004), Documento estratégico para la innovación en la educación superior, 2da. ed., México, 2004

ANUIES (2000), La Educación Superior en el Siglo XXI, ANUIES, México, 2000

Torres B., Arturo (2006): "Estrategia educativa para la autotransformación integral del estudiante universitario", tesis doctoral, Camaguey, Cuba.

Brown, G. y Atkins, M. (1991): Effective Teaching in Higher Education. London: Routledge.

Ferreres, V. (1993): Modelos de desarrollo profesional y autonomía, en III Jornadas

Nacionales de Didáctica Universitaria. Las Palmas de Gran Canaria: ULPGCICE, Servicio de publicaciones, pp. 177-190.

Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L. (1999). Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción. México: Paidós. Capítulos 1 y 2.

Herrán de la, A. (2008). El profesor que se forma: Desarrollo Profesional y Personal del Docente, en C.J. Sánchez Huete, Compendio de Didáctica General, Madrid: CCS

Informes FIME 2010. Informes de Dirección Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León 2010.

Nelsen, W. C. y Siegel, M. E. (Eds.). (1980). Effective Approaches to Faculty Development. Washington, D.C.: Association of American Colleges.

Orden, A. de la (1987). Formación, selección y evaluación del profesorado universitario. Bordón, 266, pp. 5-29.

Poder Ejecutivo Federal (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012. México.

Secretaría de Educación (2007). Programa Sectorial de Educación. México

Stenhouse L. (1987). Investigación y desarrollo del currículum, Madrid: Morata, citado por Herrán A. de la (2008).



Tejedor, F.J. y Montero, L. (1990). Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesorado universitario. *Revista española de pedagogía*, 48 (186), pp. 260-279.



## LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN DOCENTE: UNA APROXIMACIÓN A LA PROFESIONALIDAD\*

Rufo Estrada Solís

María del Rosario Bernal Pérez

Ana María de Jesús Jaimes Martínez<sup>1</sup>

### Resumen

La práctica pedagógica de un formador se ve manifiesta al interior de un aula de clases. Ésta se caracteriza por los diferentes estilos de enseñanza que prevalecen en los profesores. Estos estilos son fáciles de identificar, porque una gran variedad de autores contemporáneos involucrados en la educación -Hargreaves (1979), Schön (1990), Zeichner (1983), Imbernón (2008), Sacristán (1998), Fernández Pérez (1998), Davini (2008), Bromberg (2007), entre otros-, coinciden en determinar tres perspectivas básicas: tradicionalista, técnica y crítico-reflexiva. En cada una de estas perspectivas, hay un eje articulador que da cuenta de todo el proceso didáctico-pedagógico que realiza el formador en el aula.

Este eje es el diálogo, y además, es el encargado de generar sentido y significados a la labor pedagógica de un docente al interior de un aula. Esta acción permanentemente la viene realizando el formador como herramienta central del trabajo pedagógico. Sin embargo, hay que reconocer que son distintas las formas de emplear el diálogo para dirigir los procesos de enseñanza y aprendizaje con los alumnos en los salones de clase. El diálogo, como eje articulador entre la teoría y la práctica, permite que la acción ejercida por el formador se aproxime a la profesionalidad. Ésta será la responsable de que el docente mejore su actuar profesional cotidiano en las aulas.

**Palabras clave:** estilos de enseñanza, formación docente, profesionalidad.

---

\* Este escrito forma parte de un proceso investigativo realizado conjuntamente por los integrantes del Cuerpo Académico en Formación (CAEF) "Horizonte Educativo" de la Escuela Normal No. 3 de Toluca, correspondiente a la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) de Formación Docente.

<sup>1</sup> Docentes de la Escuela Normal No. 3 de Toluca e integrantes del CAEF "Horizonte Educativo".

## LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN DOCENTE: UNA APROXIMACIÓN A LA PROFESIONALIDAD

La presente ponencia tiene el propósito de exponer de manera sucinta qué estilos de enseñanza predominan en algunos formadores de educación normal. Esta información forma parte de una investigación cuyo objeto de estudio es la profesionalidad en los formadores de docentes. Por tanto, el cuestionamiento que guiará a dicha ponencia es: ¿de qué manera el formador se aproxima a la profesionalidad docente al poner en práctica sus estilos de enseñanza?

La interacción dialógica -como acto comunicativo-, se manifiesta claramente durante la exposición verbal del formador, quien mediante diversas estrategias didáctico-pedagógicas empleadas en el aula, va involucrando a los estudiantes para que conjuntamente analicen y reflexionen teórica y prácticamente los procesos de formación docente. Estas acciones realizadas por el formador se vinculan al proceso de enseñanza, y en éste, el docente emplea diversos estilos o formas propias para conducir el aprendizaje.

Al hablar de los estilos de enseñanza en la escuela normal, Hargreaves (1979) sostiene que el docente asume roles distintos en el transcurso de su desempeño profesional. En este sentido, durante el desarrollo de las observaciones en las aulas, se identificaron cuatro estilos en los formadores: verbalista, autoritario, ecuánime y creativo. Estos estilos propios del formador -a partir de las observaciones realizadas- tienen una característica peculiar común: como les enseñaron a enseñar, así reproducen su estilo de enseñanza.

Las generaciones de docentes con una prolongada trayectoria de trabajo profesional, se caracterizan por ser exigentes, respetuosos del orden y la disciplina; así mismo, la conducción del aprendizaje llega a ser monótona y difícilmente aplican estrategias didácticas. El trabajo se vuelve mecánico. Consecuentemente, la interacción dialógica pierde sentido, no hay entendimiento y comprensión, sólo acciones verbales carentes de significado dialógico. Aquí se pueden incluir los estilos verbalista y autoritario que se observaron en la práctica. A continuación, se muestra un ejemplo de ello.

FD: Las unidades didácticas no son exclusivas de una sesión, pueden ser de más sesiones. A veces en una semana se puede trabajar una unidad didáctica. Puede ser de uno o dos días, dependiendo de las características del tema y también de las condiciones del grupo. [...] Ahora, ¿qué son los rincones del juego? (Dirigiéndose a otra alumna). Sandra, si nos haces favor.

Sandra: (Comienza la lectura) Los rincones del juego constituyen una forma de organización donde cada niño puede actuar con autonomía y decidir la actividad de sus intereses y necesidades. El tiempo de duración de las actividades de cada rincón se van retomando día a día a lo largo del curso, y los contenidos tienen una secuencia a lo largo del día,... (La profesora para la lectura de la compañera)

FD: Hasta ahí, gracias. ¿Si se entiende qué es un rincón?, ¿dónde ubican al rincón? Como espacio físico dentro del aula escolar, en una esquina, en un rincón. Alguno de ustedes tuvo oportunidad de ver en el CENDI (refiriéndose a la última práctica de observación realizada) ¿dónde los tenían ubicados? Las educadoras por lo regular no tienen la oportunidad de hacer uso de otros servicios o recursos completos, pero para un rincón de juegos sí se puede hacer lo que ahí señala. Erika las rutinas... (OBSD.yEN/2210, p. 3)

Como puede apreciarse, la estrategia empleada por la formadora para desarrollar su clase, se puede presentar comúnmente en las aulas. Sin embargo, en esta sesión se percibió que ante la presencia de un observador, y más aún, al no tener planeada alguna estrategia o dinámica grupal, lo inmediato y práctico es dirigir una lectura y hacer los comentarios pertinentes; así como se aprecia en dicho ejemplo.

Por otra parte, hubo sesiones donde se apreció a un formador molesto ante las acciones realizadas por sus estudiantes en las escuelas de práctica. En esta ocasión, el formador asumió un estilo verbalista, e incluso, exigente e impositivo durante toda la sesión. Este estilo se aleja de la interacción dialógica, pero al analizar lo acontecido, se aprecia que uno de sus propósitos fue concientizar a los estudiantes para que ellos sean capaces de reflexionar sus acciones y tomar las decisiones más oportunas durante su práctica, como se aprecia en el siguiente fragmento.

FD: Un problema que ocurrió, y fue precisamente en Español y Matemáticas. Falta de dominio de contenidos. Los pude detectar en los diarios y por comentarios con los maestros. ¿Quién tuvo problema en matemáticas? (Se mantiene un silencio y nadie responde). Bueno, en Matemáticas, Tania; con ella sólo fue un detalle. Pero en realidad, la concepción de que había fallado en dominio de contenidos y donde nos vimos rebasados, fue en otras asignaturas. Sí es motivo de reflexión, ¿por qué esta semana artística fue la más baja? ¿Por qué a cuatro personas no les calificaron?, eso tiene que entrar al análisis de ustedes; no digan: “es que la maestra se salió” o “porque no los vio”. Pero entre cuatro, que corresponde a más del 20% de ustedes, y que no les hubieran dado calificaciones de esa asignatura, es que algo hubo. (OBSD.xEN/1111, pp. 3-4).

En este pasaje, el formador mantuvo un acto comunicativo en forma unidireccional; es decir, en gran parte de la sesión hizo uso del verbalismo, consecuentemente, no hubo



interacción dialógica. Esta actitud mostrada por el formador se debió a la exigencia de él ante las deficiencias presentadas por los estudiantes en sus recientes prácticas. La exigencia y los reclamos del formador, denotan preocupación por los procesos formativos que ha logrado este grupo de alumnos en la escuela normal, y que sus acciones repercuten en las instituciones de educación básica donde realizan sus prácticas.

La percepción del investigador respecto a la actitud del formador para con los estudiantes en esta sesión fue de preocupación, ya que se entiende que un docente en formación no puede asistir a práctica si no tiene conocimiento y dominio de la información que tratará con los niños. Ante estas circunstancias, la reacción del formador es lógica y oportuna, pues el llamado de atención exigente que realizó es con el propósito de mejorar el proceso formativo de los futuros docentes.

Así mismo, otra formadora actuó de manera semejante a este colega, pues la ética profesional de todo docente como formador de formadores, es revisar que los estudiantes normalistas acudan a las escuelas de práctica con los materiales indispensables, con entusiasmo y dedicación, pero sobre todo, con la seguridad de que dominan el conocimiento y las actividades didácticas a emplear con los niños. A continuación, se muestra dicho ejemplo.

FD: Bueno jóvenes, tengo que informarles que hoy es el último día para que me entreguen sus materiales, pero sobre todo, quiero observar su exposición de la narración que llevarán a la escuela primaria. [...] Hay que verificar las faltas de ortografía y que todo esté bien para su práctica. Por ello, vamos a revisar su narración tal cual... ¿Quiénes son los que van a trabajar con primer grado?

Contamos con poco tiempo para la exposición de los trabajos; organícense para su representación...

Aa: Lo que pasa es que no lo hemos terminado por completo; además, el maestro “Juan” nos pidió otra parte del trabajo.

FD: No importa, tengo que evaluar el trabajo para niños en diferentes contextos. Si el maestro “Juan” ya te firmó, ahí no tengo que intervenir; aquí lo que tengo que revisar es la narración.

Aa: Bueno, es que simplemente quería hacer la aclaración... O sea que si no presentamos lo que nos tocó ¿no va a ver ningún problema con usted?

FD: Conmigo el problema va a ver en cuanto no lo hagas aquí, que me des tu grabación por escrito, y aparte, lo hagas en tu exposición de manera oral, tal como lo vas a hacer con tu grupo de pequeños, porque son diferentes programas. Una cosa es lo que tienen con el maestro “Juan”, y otra lo que tienen conmigo. ¿Quieres decir algo? (refiriéndose a un alumno)

Ao: No, era en relación con eso... (OBSD.yEN/1510, pp. 1-2).

En este primer momento, la formadora asume un rol exigente e impositivo. No acepta excusas de sus alumnos, sólo la presentación del trabajo solicitado. La interacción dialógica establecida en esta sesión no fue cordial, se presentó de manera forzada con los alumnos; sin embargo, el compromiso profesional de la docente fue exigir calidad en el trabajo de los estudiantes.

Este tipo de actitudes rigoristas por parte de algunos formadores en la escuela normal, generan disgusto en los estudiantes, pero debe entenderse que todo proceso formativo exige responsabilidades, y que éstas tienen que acatarse y cumplirse

adecuadamente por formadores y estudiantes al interior del aula. De este modo, una de las responsabilidades de esta formadora en su clase fue hacer las correcciones y observaciones necesarias de la exposición de los equipos de trabajo para la próxima práctica docente. Aquí se ejemplifica dicho argumento.

FD: (Interviene la profesora) Alto ahí. Cuidado con esta narración. A la universidad se fue a los dieciséis años, y ya te regresaste a los trece, “aguas” con ese manejo del tiempo, hay que ver la congruencia cronológica que estamos llevando. Dijo explícito: “allá en Nepantla, allá vivía, pero ahí nació”. Primero, ¿nació o allí vivía?, dijiste que Sor Juana Inés era una señora, “¿era una señora?” Cuidado con la utilización de los verbos. Ahora los niños pudieran preguntar muchas cosas. Tú dijiste que Sor Juana era muy inteligente porque tenía un nombre muy largo. No dejen de tomar en cuenta el orden cronológico. (OBSDy.EN/1510, p. 3)

Estas acciones manifestadas por la formadora encierran diferentes cualidades y virtudes implícitas en un docente de vocación. A pesar de la actitud exigente durante la sesión de clase, pudieron apreciarse en ella características de profesionalidad. Esta profesionalidad -como ya se ha ejemplificado anteriormente- pudo identificarse en su postura profesional y exigirles a los estudiantes compromiso, dedicación, entrega y responsabilidad para su quehacer práctico.

La interacción dialógica, como un eje central de la profesionalidad docente, requiere que haya un acto comunicativo ecuánime entre formador y estudiantes al interior del aula. Esta categoría implica que estos sujetos alcancen el entendimiento y la comprensión de aspectos teóricos y prácticos de manera consciente e íntegra. Por ello, el formador debe asumirse como un mediador capaz de ponderar la comunicación, propiciando un ambiente

de aprendizaje cordial de análisis y reflexión, en el que todos sean partícipes en la recreación y construcción del conocimiento.

Así, de manera opuesta a los ejemplos anteriores, hubo sesiones en las cuales se pudo apreciar que algunos formadores cumplen cabalmente con los principios de la interacción dialógica que están presentes en la profesionalidad docente. Estos principios son acciones cualitativas que manifiestan los docentes en su actuar cotidiano: diálogo, discusión, debate, análisis, reflexión, crítica, confrontación de ideas, cuestionamientos permanentes; así mismo, estas acciones necesitan darse en un contexto social empático. Es decir, el formador debe procurar que las interacciones se den en un marco de respeto, atención, responsabilidad, sencillez, honestidad, etc.

Tal vez, pudiera suponerse una clase modelo o emular a un formador ideal. Sin embargo, la dinámica laboral que se vive cotidianamente en la escuela normal, exige tiempo y esfuerzo en los docentes para cumplir con múltiples actividades académicas y administrativas; y aún así, su desempeño profesional se ve manifiesto en el aula de manera responsable. Si bien, las diversas observaciones que se realizaron a los formadores durante el trabajo de campo, no reflejan un actuar íntegro de ellos conforme a lo establecido en el concepto de profesionalidad que se construyó en esta investigación, las acciones que demostraron en las aulas son actos cualitativos que manifiestan rasgos aproximados de dicho concepto.

Por consiguiente, a continuación se exponen algunos fragmentos del trabajo demostrado por dos formadores, los cuales -desde una perspectiva particular- presentan una actitud motivante y un actuar dialógico ecuánime y creativo. Estas características observadas cumplen con lo expresado anteriormente respecto a la concepción de la interacción dialógica. Aquí el ejemplo.

FD: Vamos a hacer una recapitulación de lo que hemos venido trabajando desde el principio. ¿Qué características importantes podemos rescatar de esa presentación que se hizo del libro de texto?

Aa: La relación que había sobre los temas con diferentes grados.

FD: Eso se enmarca en la exploración de los libros de texto, e incluso, llegamos a ver la secuencia didáctica de los libros de texto con los alumnos. ¿Qué secuencia se había dicho?

Aa: A partir de las inquietudes del niño, no imponer imágenes.

FD: A partir de la secuencia que nos está manejando, pudimos discriminar algunas de las actividades importantes para que el alumno tuviera interés en el libro de texto; incluso viendo las posibilidades de conocer las partes del libro de texto.

Aa: El libro es una herramienta para el niño.

FD: El libro es una herramienta fundamental. A partir de ahí, revisamos dos lecturas: la de “Tijerina” y otra del libro para el maestro. En relación con la lectura de “Tijerina”, ¿De qué nos habla?, ¿cuál es el manejo que se debe de dar para hacer una correcta conducción del aprendizaje? (OBSD.xEN/1509, pp. 1-2).

En la intervención de este formador, él tuvo una participación agradable, sencilla y cordial con los alumnos. Su actitud fue respetuosa y amable en todo momento, se mantuvo siempre dispuesto a dialogar y resolver dudas; pero sobre todo, centró más su atención en analizar la importancia que tiene la experiencia profesional adquirida en la escuela con

respecto a lo planteado en la teoría. Su estilo de enseñanza fue de constante apertura crítica. Tuvo la oportunidad de propiciar un momento de reflexión en el cual los estudiantes guardaron silencio para recordar debilidades o errores cometidos en la práctica. Este ambiente fue propicio, ya que algunos alumnos sintieron la confianza suficiente para expresar sus experiencias, y conjuntamente con el resto del grupo, se dieron las observaciones y/o sugerencias para considerarlas en lo futuro.

Aa: A mí me pasó en la asignatura de Español. Tenía que explicar algo relacionado con las proteínas, pero yo desconocía el tema, no sabía cómo hacerlo. Cuando llegué, coloqué mi información en el pizarrón y temblaba porque me preguntaban mucho, quería que se acabara la clase.

FD: ¿Estabas nerviosa?

Aa: Sí, estaba nerviosa, pero yo creo que también de los nervios me reía con ellos y no se reflejaba mucho, pero me sentía muy mal.

FD: ¿Por qué no preparaste la clase?, ¿Qué fue lo que pasó?

Aa: Sí la preparé, pero desconocía de ese tema. Sí me dediqué a buscar información, pero no del todo bien. Para antes de empezar la clase me empecé a preocupar, y creí que no iba a ser mi mejor día. Y sí, me sentí muy mal... (OBSD.xEN/1509, p. 3).

Esta experiencia demuestra que la docente en formación asume su responsabilidad con honestidad, al reconocer la falta de preparación adecuada para el desarrollo de su práctica. Esta acción implica eticidad, ya que su preocupación mayor es lograr un



desempeño óptimo, a pesar de tener presente que contaba con deficiencias teórico-metodológicas. Desde la perspectiva de Yurén (2000), la eticidad es un proceso interno del sujeto que implica reconocimiento de su actuar manifiesto en un acto consciente y responsable.

El apoyo, la comprensión, la seguridad y la orientación que le brinde un formador a cada estudiante para mejorar su trabajo como docente, implica un acompañamiento ético, que a la vez se refleja en identidad, como rasgos característicos de la profesionalidad. Estas características fortalecen el proceder dialógico de estos sujetos al interior del aula, así como del proceso formativo en los futuros docentes.

En cuanto a la formadora que manifestó un estilo creativo e innovador en su enseñanza, se puede afirmar que ella como docente cuenta con experiencia suficiente en el nivel de educación básica y con un máximo de diez años de servicio profesional. Además de este referente, muestra entusiasmo y dedicación, así como compromiso ético para transmitir a los estudiantes, y que éstos sean capaces de actuar con más energía e ímpetu en sus escuelas de práctica.

La motivación que trasmite un docente joven como formador de docentes a los estudiantes normalistas es fundamental, pues les “inyecta” energía y deseos de atreverse a implementar acciones distintas, pero con sentido pedagógico y didáctico acorde a los intereses de los niños. De esta manera, se retoma nuevamente un fragmento de una sesión en la cual la interacción dialógica fue propiciada por los estudiantes al ejemplificar una clase para poner en práctica una estrategia de aprendizaje.

Presentadora: Hoy les vamos a ofrecer una conferencia sobre “El desarrollo infantil como proceso integral”. Les presento a dos profesoras que nos hablarán con mayor detalle del tema en cuestión.

Ponente 1: Gracias por la presentación. Nosotras hemos realizado algunos estudios sobre el desarrollo infantil en diferentes contextos a nivel nacional... Para entender mejor este tema, hay que entender qué es el desarrollo. ¿Alguno de ustedes tiene un concepto de desarrollo?

Aa: Es el proceso por cual pasa un individuo, en este caso un niño, para descubrir facultades o capacidades e ir las desarrollando.

Ponente 2: Bien. Gonzano y Milet desde 1992 plantean que el desarrollo “es un proceso interpretativo y colectivo en el cual los niños participan activamente en un núcleo social, lleno de significado y sentido definido por una cultura”. Entonces, el desarrollo del niño es un proceso integral porque se da de manera global...

Ao: Nos podrían explicar ¿a qué se refieren cuando dicen que se da de manera global?

Ponente 2: Se da de manera global porque relaciona sus capacidades desde diferentes ámbitos. Las capacidades que el niño va adquiriendo son la motriz, física, afectiva, social... Estas capacidades se relacionan entre sí, y esto hace que el desarrollo del niño sea un proceso integral...

FD: Es de manera global, porque no se desarrolla primero lo físico y después lo cognitivo, sino que todo va a la par con el desarrollo, por eso se dice que es un proceso integral. (OBSD.yEN/2210, p. 4).

En este fragmento, el eje de la actividad es la interacción dialógica, propiciada por la formadora y ejercida por los estudiantes. Como ejercicio y puesta en práctica de una dinámica grupal como estrategia didáctica, el proceso formativo desarrollado por la formadora, denota rasgos cualitativos de profesionalidad al fomentar en los estudiantes la autonomía profesional e ir consolidando su identidad ética hacia su profesión.

Sin embargo, la interacción dialógica como generadora de cambios formativos en los futuros docentes, es una acción inherente del formador que procurará vincular actos representativos de identidad, autonomía, eticidad como categorías idóneas de la profesionalidad docente. Así mismo, los procesos de interacción dialógica al interior de las aulas de la escuela normal, tienen la encomienda de priorizar la relación teoría-práctica como eje de formación profesional.

## Bibliografía

Fernández Pérez, Miguel, *La profesionalización del docente*, Siglo XXI, México, 1998.

Hargreaves, David. *Las Relaciones Interpersonales en la Educación*, 2ª ed., Narcea, Madrid, 1979.

Imbernón, Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, 8ª ed., Graó, Barcelona, 2008 (col. Biblioteca de Aula, Serie Formación y desarrollo profesional del profesorado, 119).

Mercado Cruz, Eduardo. *Ser Maestro, Prácticas, procesos y rituales en la Escuela Normal*, Plaza y Valdés, México, 2007.

Yurén Camarena, María Teresa. *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*, Paidós, México, 2000.

"EL IMPACTO DEL DISCURSO DOCENTE EN LA PRÁCTICA SOCIAL DEL  
LENGUAJE EN ALUMNOS DE SECUNDARIA: LIMITACIONES Y PROPUESTAS"

Eje temático: Formación docente y estrategias de actualización.

Nombre: Lic. Dalia Reyes Valdés

Dirección: Lafragua Nte. 964, Zona Centro, Saltillo, Coahuila. Código Postal 25000

Ciudad: Saltillo, Coahuila

Teléfono en casa: (844) 4 33 53 23

Teléfono celular: 844-1-22-57-99

Área laboral: Escuela Normal Superior del Estado de Coahuila

Correo electrónico: [dreyesvaldes@hotmail.com](mailto:dreyesvaldes@hotmail.com)

RESUMEN

## "EL IMPACTO DEL DISCURSO DOCENTE EN LA PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE EN ALUMNOS DE SECUNDARIA: LIMITACIONES Y PROPUESTAS"

La práctica social del lenguaje es el punto axial para la enseñanza del Español de acuerdo con la Reforma 2006 para la educación básica. Este estudio aborda la correlación entre la práctica social del lenguaje y el discurso docente, en primer término por ser condición necesaria y, en segundo, como problema para el proceso enseñanza-aprendizaje como consecuencia de las limitaciones discursivas en profesores de educación secundaria. Se destaca, además, la transmisión de códigos lingüísticos restringidos dentro del aula que limitan la acción social de los estudiantes.

La práctica social se traduce en la funcionalidad de los aprendizajes dentro del aula como el parámetro que legitima la asignatura de Español dentro del currículo de educación básica. En el plano fáctico, interacción comunicativa entre los estudiantes de educación básica es, predominantemente, comunicativa-oral, y es por esta vía como los adolescentes validan el lenguaje a utilizar en su interacción social, en este sentido, las acciones discursivas del docente en el aprendizaje de la lengua y su práctica social tendrían que estar estrechamente vinculadas. Este estudio retoma las limitaciones en el discurso docente detectadas en estudios mexicanos (Díaz, 2010; Santos, 2003) y sudamericanos (Cabrera, 2003) como un problema para alcanzar el objetivo de la Reforma 2006 y el impacto en la concepción que

los estudiantes tienen del uso del español aprendido en el aula y su aplicación en el contexto vital.

La ponencia forma parte del marco referencial de la investigación de tesis homónima de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias en la Escuela de Graduados de la Escuela Normal Moisés Sáenz, en Nuevo León, y parte de los planteamientos del perfil de egreso normalista y su cumplimiento en la realidad en la práctica docente, la predominancia teórica en las estrategias didácticas en las que se prioriza el trabajo escrito, y la correlación con la práctica social del lenguaje a partir del análisis discursivo de los textos referentes en los documentos de los Planes y Programas vigentes de la Asignatura de Español. Se plantea el sustento pedagógico de las estrategias didácticas pertinentes para trabajar de forma correlacionada.



"EL IMPACTO DEL DISCURSO DOCENTE EN LA PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE EN ALUMNOS DE SECUNDARIA: LIMITACIONES Y PROPUESTAS"

Lic. Dalia Reyes Valdés

Escuela Normal Superior del Estado de Coahuila. Saltillo, Coahuila, México

## INTRODUCCIÓN

La humanidad cumplió sus primeros 600 mil años y sus códigos aún nos son inasibles.. El hombre es un enigma para el hombre.

En tanto los estudiosos de los procesos cognitivos se abocan a definir el conocimiento con precisión léxica y coordenadas fijas, otros profesionales se plantean la posibilidad de manipular, guiar, construir, estructurar ese conocimiento, objeto difuso, como se dijo antes. Los profesores trabajamos en ello. Sólo tenemos a la mano esos macro actos visibles para darnos cuenta de que hay en un estudiante el material necesario para alcanzar un propósito educativo, fundamentado, precisamente, en ese proceso cognitivo aún en cuestión.

Sea el lenguaje la materia prima para la construcción del binomio enseñanza-aprendizaje, el dominio del discurso docente será el elemento indispensable para alcanzar los objetivos referentes a las habilidades comunicativas en los estudiantes de secundaria (Morales, Juárez: 2009). De este modo, la práctica social del lenguaje, eje de la Reforma

2006 para la enseñanza del Español (SEP: 2006), dependerá del dominio y control del discurso docente, considerando que la legitimación del lenguaje se da en su uso coloquial, como se describe en esta ponencia.

Durante el trabajo frente a grupo con estudiantes de último grado en la Escuela Normal Superior de Coahuila, especialidad de Español, se manifestó cómo predomina el discurso desordenado o incongruente, a veces contradictorio. Hasta ahora no se localizaron estudios de correlación entre el discurso docente y la práctica social del español en alumnos de secundaria; se deberá, posiblemente, a lo reciente de la aplicación de la Reforma 2006, en donde este ejercicio es exigido. Pero sí abundan estudios respecto del discurso docente, los hay etnográficos, incluso cualitativos, que analizan la recurrencia de elementos gramaticales frente al grupo, que en función de este trabajo funcionan como sustento.

El objeto de estudio de este trabajo lo conforman la oralidad docente en las nuevas corrientes lingüísticas como legitimadora de conceptos, la función de la escuela en la construcción del lenguaje en estudiantes de secundaria, los planteamientos de la SEP respecto de la práctica social del lenguaje y el lenguaje en función tripartita como constructo orgánico, socializante y ontológico.

## LA ORALIDAD DOCENTE

El estudio formal de la lengua se realiza en el aula, en donde se desarrollan habilidades para la construcción ortodoxa y legalizada de las estructuras gramaticales; sin embargo, es mediante la oralidad como legitimamos nuestras formas de comunicación verbal, tal como

lo afirma Hymes (1998:73) En lo anterior radica la necesidad de considerar los actos de habla dentro del aula como un elemento determinante en el acto enseñanza-aprendizaje, utilizando para ello el modelo de la práctica social propuesto por la Reforma 2006 (SEP: 2006). El énfasis actual en los estudios lingüísticos de la oralidad realizados por Blanche-Benveniste (1998), Bajtin (1982) y Benveniste (1991) se han visto reflejados en las adecuaciones establecidas a los planes y programas de la Reforma 2006. Específicamente, en la asignatura de Español el enfoque comunicativo, planteado a partir de la práctica social del lenguaje, implica la concepción de una construcción de la realidad teniendo como eje la interacción cultural por medio de un idioma específico, con rasgos gramaticales que van adecuándose a la necesidad práctica de sus hablantes.

Construimos nuestro contexto a partir de una realidad individual, conceptualizada desde la conversación, primero; de la imposición, después, en un acto simultáneo filogénico y ontológico. La familia es el primer contexto léxico; la escuela, segundo. La primera valida sus términos por el uso; la segunda, por la regla. Los lingüistas modernos consideran objeto de estudio el acto básico de la charla (Blanche:1998), la interacción para cuestionamientos simples, la transmisión de mensajes orales espontáneos, en fin, todo acto de construcción, oral porque es ahí en donde se establece el uso real y la funcionalidad de una lengua.

Así es la práctica social del Español, y a ella refieren los planes y programas que deberá cubrir el docente de educación básica. En consecuencia, serán los actos de habla (Van Dijk:2008) establecidos entre docente y alumno momentos trascendentes para lograr el propósito de las actividades en el aula.

El discurso docente es un tema profusamente abordado por articulistas, estudiosos de la lengua en estudios teóricos, prácticos, etnográficos (De Los Santos 2009, Díaz 2011,

Cabrera Cuevas 2003, De la Cruz et al 2000); Marcelo Bairral (2005), Universidad Federal Rural de Río de Janeiro, Brasil, propone una metodología para su análisis, publicada en la Revista de Educación. (336, 2005: 439-465). Los resultados delatan una dinámica de intercambio comunicativa entre docente y alumno donde “se recurre a una serie de estrategias discursivas... para persuadirlo o convencerlo de una forma de concebir las cosas. Demanda de respuestas cerradas” (De Los Santos: 2005); “pobreza en el vocabulario, endeble comprensión lectora, inadecuada interpretación de conceptos...” (Díaz:2011), y “predominancia de exposición oral y ponderación de conceptos expuestos en clase” (De la Cruz et al: 2000) .

La necesidad de la comunicación oral entre docente y alumno parece obvia, sin embargo, asumir que todo enunciado y toda enunciación implican un conjunto de significados validados por cada estrato social de forma diferente, implica la conciencia del discurso por parte del profesor.

Como docente de la Escuela Normal Superior de Coahuila, se percibe la relevancia que ellos conceden a la elaboración de su planeación sin especificar espacios para interactuar con el grupo en un diálogo previsto y controlado. Al estudiante normalista se le dificulta la improvisación discursiva, esto los lleva a acotar las actividades de su trabajo en el aula a ejercicios previstos. El desinterés y la dificultad para la motivación de los estudiantes de secundaria fueron las principales consecuencias de la limitación léxica y discursiva en el caso de los alumnos normalistas que fueron evaluados a través de las encuestas, porque no lograron hacer las adaptaciones espontáneas que requería la actualización de los contenidos a partir de sus comentarios.

*Las prácticas sociales del lenguaje* pertenecen al tema de la urgencia social por una aplicación pragmática de los aprendizajes a fin de optimizarlos en pro de una sociedad productiva que debe cubrir sus necesidades básicas inmediatas. El discurso contenido en los textos analizados expone las razones por las cuales se pide a los docentes consideren la circunstancia comunicativa cotidiana de los estudiantes como punto de partida para la impartición de la asignatura Español, con la finalidad de que los temas desarrollados en clase tengan un uso práctico en la cotidianidad de los jóvenes, tal como lo plantea Bajtin (1982) en su cuadro figurativo de la enunciación.

Los autores de los Planes y Programas 2006 despliegan argumentos sobre usos del lenguaje oral y escrito del pasado, enlazados con dificultad a los elementos axiales que deberían conformar el texto: uso de la lengua, enseñanza de la lengua, correlación. Se insiste en este apartado dentro de los Planes y Programas a fin de erradicar la enseñanza gramatical del Español. Los índices verbales y la circunstancia en que fueron emitidos los documentos es un hecho inalienable para la comprensión del mensaje emitido a los docentes de educación básica; entre los implícitos está la evidencia de materiales previos que, se asume, son conocidos por los destinatarios del cuadernillo que contiene la fundamentación.

Los textos *Las prácticas sociales del lenguaje en la fundamentación del programa de Español para secundaria* y *Las prácticas sociales del lenguaje en la definición de los contenidos del programa de Español. Enfoque* son apartados que conforman la fundamentación y el enfoque, respectivamente, de los Planes y Programas de la Reforma 2006, específicamente para la asignatura Español en los tres grados de educación

secundaria. Sustentado en la urgencia de que los estudiantes encuentren una aplicación práctica de la enseñanza del lenguaje en el aula, despliega una serie de enunciados referentes al uso extraescolar en su forma oral y escrita.

La oralidad docente no es, hasta ahora, un asunto considerado en las planeaciones de clase del profesor de secundaria. El momento de la conversación alumno-docente-alumno no está considerado como parte formal de una clase, sino situación incidental; no hay predeterminación temporal para ejercitar la oralidad como una forma sistematizada del proceso enseñanza-aprendizaje.

En su tesis “Análisis del discurso docente en secundaria” (2003), Ernesto De los Santos plantea: “La interacción comunicativa se define por su naturaleza eminentemente social y en ese espacio es donde los seres humanos construyen los sentidos y significados que les permiten establecer acuerdos a través de sus conversaciones”. Es decir, la concepción del discurso docente está ya de por sí dada como una práctica social, por lo que es indispensable considerarla como práctica necesaria y sistematizada dentro del aula. Sin embargo, el mismo De Los Santos acepta la muy escasa literatura que existe al respecto.

Se parte de que el futuro docente de Español tendrá un perfil conformado por habilidades intelectuales específicas. El Plan de Estudios 1999 (SEP:1999) detalla también las referentes a la oralidad docente en su apartado Habilidades Básicas.

Al correlacionar esta aspiración de las escuelas normales y los resultados planteados en el apartado “La oralidad en el discurso docente” de este texto, con los trabajos de Díaz (2011),



De Los Santos (2009) y De la Cruz (2000), se evidencia una distancia importante entre el perfil de egreso deseado y el que realmente observan los estudiantes normalistas.

De acuerdo con los planteamientos académicos, la práctica del Español hablado en el contexto cotidiano está muy lejos de seguir las reglas dispuestas para su preservación. Los docentes están mucho más cerca que cualquier académico de esta realidad. El profesor de Español, de acuerdo con el perfil de egreso de las escuelas normales, deberá egresar capaz de expresarse con dominio de su lengua y, más allá, transmitirla cabalmente. Sin embargo, la rápida degeneración en la interacción comunicativa de los jóvenes deja de manifiesto que hay una frontera abierta entre el uso regulado o formal y los modos libres o dialectales.

Antonia Candela, en su libro *Ciencia en el Aula* (1999:2), afirma que “la interacción discursiva centrada en la acción discursiva (docente) y en la acción interpretativa (estudiantes) constituye la base de partida para lograr comprender qué es la ciencia en el aula, mediante una enseñanza exenta de discursos vagos, ajenos o improvisados”. El enfoque en la enseñanza del Español en la escuela se replanteó de los Planes y Programas 1993 a en la Reforma 2006: “comunicativo funcional” en los primeros; “comunicativo” en la segunda. Lo anterior porque la comunicación implica, de por sí, la interacción pragmática, funcional a partir del lenguaje verbal y no verbal. De este modo, la práctica social es un implícito en este acto continuo del ser humano.

La asignatura de Español, a partir de la Reforma Educativa 2006, se convierte en una herramienta que deberá estar presente y vigente en el resto de las asignaturas, así como en la vida diaria de los estudiantes, es por ello que se toma como punto axial a las prácticas sociales del lenguaje y la transversalidad. El enfoque comunicativo de la asignatura permite

justificar la necesidad del análisis del discurso docente y su correlación con la idea que el alumno encuentre posibilidades de uso fuera del aula y de la escuela, a fin de darle sentido a la asignatura y el trabajo docente en ella. La relevancia de la enseñanza práctica del lenguaje es lo que dará sentido a la asignatura, a diferencia de la enseñanza gramatical utilizada aún en los años previos a la última Reforma.

El trabajo por proyectos es un aspecto relevante en el desarrollo del estudio, considerando que sus procesos se plantean con una necesidad de un espacio comunicativo por parte del docente, un ejercicio discursivo necesario para cerrar el ciclo conformado por el desarrollo de la planeación, la aplicación y un cierre dialógico referente a lo experimentado

## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La práctica social del lenguaje es un macro acto múltiple, un acontecimiento. Cada vez que el ser humano se comunica, corrobora una función orgánica cabal: la necesidad de socialización y el constructo de su ser. Su existencia no está sujeta a la presencia o ausencia de la educación, pero sí sus posibilidades; por ende, quien enseña posee la herramienta para mostrar los numerosos alcances con que cuenta quien es capaz de socializar en diferentes ámbitos, y la socialización es un acto condicionado al lenguaje. Ese es el nivel de correlación entre la competencia discursiva docente y la práctica social del lenguaje de los estudiantes.

Los estudiantes de secundaria validan las formas del lenguaje a partir de la oralidad, en tanto es la vía como acrecientan su bagaje de uso cotidiano, desdeñando la gramaticalidad

aprendida dentro de las aulas, de ahí que se considera imperativo que el docente corrobore la enseñanza, la selle, usando su discurso como modelo. Considerando que la Reforma 2006 no enlaza abiertamente la práctica social del lenguaje con el discurso docente, se convierte en una exigencia que los catedráticos de las escuelas normales provoquen el ejercicio de un discurso docente eficiente, vasto, consciente, controlado, regulado, universal y topográfico. Esto acrecentaría las posibilidades de socialización eficiente y justificaría la existencia del Español como una asignatura en educación básica.

Acorde con el desarrollo del adolescente de secundaria, se sabe que éste concede mayor relevancia a la interacción con iguales, que se da prioritariamente mediante la comunicación establecida a través del lenguaje verbal. Retomar este recurso dentro del aula, estableciendo, de alguna manera, laboratorios de simulación, dará la oportunidad de entablar una dinámica natural de conversación en donde el estudiante la identifique como la forma natural de anexar formas léxicas a sus estructuras cognitivas, en tanto será capaz de aplicarlas extra muros.

Las propuestas que se trabajarán para desarrollar este trabajo de investigación, versarán sobre la inclusión explícita de espacios en la planeación didáctica para el diálogo dirigido y controlado por el docente; la dirección por parte del docente hacia el alumno para un enriquecimiento registrado del bagaje léxico por medio de estrategias didácticas analógicas a circunstancias reales de los alumnos de secundaria, y el reconocimiento de los nuevos lenguajes (lenguaje fonético) no como un escollo, sino como una realidad innegable en el lenguaje social de los jóvenes y como posibilidad estratégica para la enseñanza del español.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bajtín, M.M. (1982). *Estética de la Creación Verbal*. Trad. Buenos Aires: Siglo XXI,
- Benveniste, E. (1991). *Problemas de Lingüística General*. Trad. México: Siglo XXI
- Blanche-Benveniste, C. (1998) Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura. Barcelona, España. Gedisa Editorial.
- De los Santos, E. (2003) “Análisis del discurso docente en secundaria” Tesis ara obtener el grado de Maestría en letras Españolas. Monterrey, N.L. UANL
- Díaz, A. (2011) Las ideas previas sobre las ecuaciones químicas y su interacción discursiva en la clase del nivel de educación Normal: un estudio de caso. Monterrey, N.L. ENSE
- Ducrot, O. (1986). *El decir y lo dicho*. Polifonía de la enunciación. España: Paidós.
- D.P. Gorski. (1966) *Pensamiento y lenguaje* en Lenguaje y Conocimiento. Editorial Grijalbo. México.
- Hymes, D. (1988) Hacia etnografías de la comunicación en *Antología de Estudios de etnología y sociolingüística*. México, UNAM.
- Piaget, L. (1975). *Introducción a la Epistemología Genética*. 2. El pensamiento físico. Trad. Buenos Aires: Paidós,.
- Reboul, O. (1980). *Lenguaje e ideología*. México: Fondo de Cultura Económica
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe
- SEP (2002). *Plan de estudios 1999*. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN). México.
- SEP (2006). Educación Básica. Secundaria. *Programas de estudio 2006*, México.
- Van Dijk, T.A. (1980). *Estructuras y Funciones del Discurso*. Una introducción interdisciplinaria del texto y a los estudios del discurso. Trad. México: Siglo XXI.
- Van Dijk, T.A. (2008). *El discurso como estructura y proceso*. Estudios del discurso: introducción interdisciplinaria. Vol. 1. Barcelona: Gedisa.

## MESA 7

### LOS MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN Y SU PAPEL EN LA EDUCACIÓN

#### DIDÁCTICA CRÍTICA DE LA TELEVISIÓN EN EDUCACIÓN

Autora: Judith Isabel García Hernández

COLEGIO LATINOAMERICANO DE POSGRADOS (CLAP), Puebla, MÉXICO.  
Correo electrónico: ju\_dygarcia@hotmail.com.

#### RESUMEN

La presente ponencia es resultado de una investigación educativa que obtuvo el primer lugar en el VII Concurso Estatal Sobre Investigación Educativa, promovido por la Secretaría de Educación Pública del estado de Puebla, en el año de 2001, realizada con alumnos, maestros y padres de familia de la escuela primaria oficial “Juan C. Bonilla” de Cholula, Pue. Siendo actualmente una experiencia de aplicación de estrategia educativa exitosa en el aula con los alumnos y en talleres de trabajo con los padres de familia.

Se propone hacer uso de los mensajes e imágenes transmitidos por la televisión, para que los estudiantes realicen un análisis de los mismos, hagan sus reflexiones y los incorporen a sus proyectos de trabajo, considerando las características de su contexto y haciendo uso de los postulados de la Didáctica Crítica al trabajar con ellos.

Mismos que pueden utilizarse como materiales o herramientas de trabajo al realizar los proyectos de las diferentes asignaturas asentadas en el Plan de estudios 2011 y Programas de estudio de acuerdo a la RIEB de la Secretaría de Educación Pública, en vez de ignorar su contenido y la influencia que tienen en las mentes de los educandos. 2

Una segunda parte es el trabajo con los padres de familia por medio de talleres en los que también aprenden a ver la televisión con otro punto de vista y ayudar a que sus hijos aprovechen el tiempo libre de una forma más positiva.

Los resultados han sido positivos, los niños han aprendido a ser más analíticos, críticos y propositivos, los padres de familia reflexionan en el papel que tienen como educadores así como ayudar a sus hijos a organizar su tiempo libre de una forma más productiva, y el rendimiento académico de los educandos mejora, al concentrarse más en las tareas escolares y hacer un mejor uso de su tiempo.

#### PALABRAS CLAVE

Didáctica, crítica, televisión, educación, material, trabajo, docente, aula, proyectos de trabajo, asignaturas, Plan de Estudios 2011, Programas de estudio. 3

#### DIDÁCTICA CRÍTICA DE LA TELEVISIÓN

“Educar es concientizar, desfetichizar, tomar visible lo que fue ocultado para oprimir”

Gramsci

“La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma”.

John Dewey

¿Quién está educando a nuestros hijos? ¿La Secretaría de Educación Pública o Televisa, TV Azteca e internet? De acuerdo a estudios realizados, los niños pasan mucho más tiempo viendo la televisión, jugando con los videojuegos y/o en la computadora a las horas dedicadas a la escuela y a las actividades escolares. En cuanto a la televisión, es vista por los niños “promedio de 25 horas a la semana e inclusive algunos pasan frente al televisor hasta 11 horas diarias, equivalente a que cuando ellos tengan 70 años, habrán pasado 10 años de su vida viendo televisión” (Viveros Ballesteros 1999-2000 pp. 7-8).

Cualquier niño, de preescolar a primaria, sabe decir perfectamente el nombre de la mayoría de los personajes de televisión, aunque su pronunciación no sea fácil. Entre ellos se platican, corrigiendo los nombres o se comentan la serie con un gran interés y entusiasmo, preguntan a otros qué pasó el día anterior, si se perdieron algún capítulo.

Lástima que no se platicuen, comenten o corrijan con la misma actitud, interés y entusiasmo, los temas vistos en la escuela. Ojalá se comentaran con igual ahínco



la clase de Geografía, los resultados de los problemas planteados por el maestro en la clase de Matemáticas, alguna lección de sus libros de texto o de los libros del Rincón de Lecturas.

Un niño de preescolar ve de 6 a 10 horas diarias de TV en contraste con las 3 horas que asiste a la escuela. Los de primaria de 6 a 10 horas diarias en contraste con las 5 horas de escuela.<sup>2</sup> En este sentido, la niñera electrónica<sup>3</sup> se encuentra haciendo muy bien el papel, de tener entretenidos y quietos a los pequeños. Aunque no sea éste el único, pues además tiene una gran influencia en las mentes infantiles, quien no lo crea, que observe la actitud de los niños cuando acompañan a sus padres al supermercado y todo lo que les hacen comprar, aunque no sean artículos de primera necesidad.

De acuerdo a los datos arrojados en encuestas realizadas por una servidora a niños que asisten a las Primarias: Rafael Ramírez Vespertina, Miguel Hidalgo Matutina, y Juan C. Bonilla Matutina y Vespertina. Preescolares: Margarita Guarneros Calderón y Ángel Salas Bonilla de la ciudad de Cholula, Pue.

Llamada así por varios de sus críticos. Otros le dicen el tercer padre, por la función que cumple con los niños.

A las que algunos llaman: tara-novelas.

Por otro lado, a muchos de los niños que no les gusta leer, pensar o hacer pequeños esfuerzos, les es mucho más atractivo sentarse a ver TV o estar conectados al Facebook.

Además, se considera que la televisión influye demasiado en el actuar de los ciudadanos; unos imitan a Alan Ramones, o a los personajes de “Chespirito”, otros quieren ser la Voz México o la última estrella de La Academia, las niñas quieren ser como Shaquira y Rihanna, las mamás “sufren” y lloran con “Lo que callamos las mujeres” y sus telenovelas<sup>4</sup>, los niños se sienten los superhéroes, los papás no se pierden su partido de fútbol y, es seguro que, la publicidad logra su propósito; niño, joven o adulto, participa en el consumo o compra de lo que anuncia la televisión y además, desvía la atención de los problemas reales que vive el país, nos interesa más saber en qué se quedó la telenovela a si subió nuevamente la gasolina o las tortillas. <sup>5</sup>

Después de todo, si los niños ponen demasiada atención a la televisión y tratan de imitar personajes, no es culpa de ellos, pues lo padres propician este hecho al poner a su disposición sin ningún control los programas televisivos, ya sea porque

también les agradan o debido a la serie de actividades laborales o del hogar, que se ven en la necesidad de realizar, utilizan este aparato electrónico como instrumento de entretenimiento (les dan un “estate quieto”).

En la mayoría de los casos, los padres no se dan cuenta del daño ocasionado a sus hijos, porque nadie los ha hecho reflexionar sobre cada uno de los contenidos de los programas, aún cuando estos vayan dirigidos al público infantil. Además, en nuestra sociedad, no existe una cultura del aprovechamiento de programas culturales (la gente piensa que un programa cultural es sinónimo de aburrimiento), ni del tiempo mínimo a ocupar viendo la televisión. Se le destina la mayor cantidad de horas posibles, en lugar de reflexionar y tomar en cuenta que el tiempo es valioso y se puede ocupar en actividades más productivas para sus hijos.

La televisión presenta al público que la observa formas de ver, concebir, vivenciar el mundo, lo cual no siempre resulta positivo, aunque los padres así lo crean, por pasar en televisión.

Pues generalmente los padres no nos ocupamos de observar detenidamente el contenido de los programas televisivos, pensamos que si son caricaturas, son aptas para los niños aunque se encuentren llenas de escenas de violencia como sucede con todas aquellas que tratan de los superhéroes o de personajes japoneses. Además mitifican a las máquinas las cuales se pueden transformar en personajes humanos o bien se desmitifica a la muerte haciéndola ver como un juego y a la violencia como una forma de vida, algo común en las relaciones interpersonales, fomentando una nueva manera de tratar al otro, sin darse cuenta que pueden herirlo ya sea emocional o físicamente. Se mitifica al príncipe azul y las niñas están esperándolo, cual bella princesa que lo necesita para ser feliz.

¿Qué hacer ante esta situación? ¿Ignorar lo que sucede? O hacer algo al respecto. La propuesta de una servidora es: hacer algo al respecto, iniciando por la TV que es la que se encuentra en la mayoría de los hogares de nuestros alumnos y con la que más contacto tienen.

Actualmente se habla mucho acerca de buscar que nuestros alumnos aprendan a ser críticos, analíticos, reflexivos. Estoy plenamente convencida, de que podemos hacerlo y una de tantas herramientas con las que contamos en el aula, y que muchas veces ignoramos es la televisión y su programación.

Es decir, podemos convertirla en un medio didáctico para el logro de objetivos educativos, conceptuales, actitudinales o reflexivos siendo posible emplearla para enseñar entre otras cosas: la formación ciudadana, los valores, el arte, los

idiomas, las matemáticas, las ciencias naturales, la historia, la educación para la salud, etc.; material de apoyo que ayude a los alumnos a aprender a pensar y reflexionar sobre lo que sucede en la vida cotidiana en su entorno y en el país en el cual vivimos.

Sondeando entre los alumnos acerca de los programas que para ellos resultan ser más atractivos, podemos obtener material de trabajo para el aula. Por ejemplo: Hace años, utilizaba el programa de los Pica Piedra para que los niños aprendieran las sílabas compuestas: Pedro Picapiedra, Pablo Mármol, Vila Traca de Picapiedra, la ciudad de Piedra Dura, etc.

Los “noticieros” enfocados desde esta perspectiva pueden ayudarnos a generar diálogos reflexivos. ¿Cuáles son las causas y consecuencias de una sequía? ¿A qué estados de la república mexicana está afectando? ¿Cómo podemos evitar que a nosotros nos suceda lo mismo? ¿Cómo podemos ayudar a las familias que se encuentran padeciendo este problema?, etc. además podemos solicitarles indagar en otras fuentes de información como son libros, revistas, periódicos e internet (si se cuenta con él).

Si determinado programa nos presenta algunas formas de ver la vida, de encarar los problemas cotidianos y/o de concebir el mundo, propongo hagamos un análisis de ello. ¿Por qué el Chavo del ocho no vive en un barril? ¿Será posible esto? ¿Por qué Don Ramón no tiene un trabajo estable? ¿Por qué Doña Florinda agrede a Don Ramón constantemente? Ayudar a los alumnos a confrontar lo que muestran las imágenes, textos y diálogos de sus programas favoritos suele resultar muy interesante. Al hacerlo ellos analizan y reflexionan sobre varios aspectos que no habían pensado, y comienzan a ver la tele desde otras perspectiva, algunos empiezan a preferir otro tipo de actividades más productivas.

A un grupo de alumnos de sexto grado les expliqué las diferentes formas de violencia que se dan en las relaciones familiares y sociales, las cuales son: violencia física, violencia psicológica, violencia por abandono, violencia económica, violencia sexual.

Posteriormente observaron un programa del Chavo del Ocho y se percataron de la presencia de violencia física y psicológica existente entre los personajes de la serie, y llegaron a la conclusión de que en dicho programa está presente el bulling.

Otro aspecto a trabajar es contrastar las imágenes y mensajes de la pantalla televisiva con la vida real. Por ejemplo: ¿Será cierto que si uso tal o cual perfume tendré éxito? ¿Se resuelven mis problemas económicos si tomo tal o cual bebida

refrescante? ¿Realmente estoy más contento al usar X producto? ¿Efectivamente la vida es mejor si uso determinada marca? ¿Se puede rejuvenecer con solamente utilizar una crema? ¿Los productos anunciados para adelgazar, son realmente efectivos? ¿Qué tan bueno será comprar un medicamento, solamente porque lo vi anunciado en TV?, etc.

También podríamos buscar programas televisivos que sirvan como estrategia de trabajo encaminadas a potenciar varias de las tendencias educativas actuales relacionadas con la búsqueda de una escuela incluyente "una escuela para todos", con la educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad, así como con la construcción de una cultura de aceptación, de reconocimiento y de respeto hacia la diversidad humana en los programas culturales como: TV-UNAM, Canal 22, Canal 11 y SICOM entre otros.

Fomentar el rescate de los valores a partir de cierta problemática, observando otro tipo de programas que si bien son pocos, existen, entre ellos podemos mencionar: El Diván de Valentina y Papá Soltero.

Hacer una selección de películas que puedan ayudarnos al fomento de valores, a analizar problemáticas sociales, o que traten de temas históricos.

Utilizar el amplio repertorio ofertado por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), los canales 22 y 11 o de TV-UNAM que tienen una gran cantidad de material audio-visual y una amplia gama de temas que pueden ser trabajados en el aula.

Para ello, lo que tenemos que tomar en cuenta es: a). Nuestro Plan y Programas de Estudios, b). La edad de nuestros niños, c). Sondear cuales son los programas más vistos por ellos y horarios para ver televisión, y d). Seleccionar los contenidos que voy a trabajar haciendo uso, ya

De acuerdo al grado escolar que cursen los alumnos y lo propuesto en la RIEB sea de los programas vistos por ellos en casa o de algún programa especial de los que tiene el ILCE o la televisión educativa (TV-UNAM, canal 22, 11 y SICOM).

La planeación de clase se hace como siempre, simplemente en las Herramientas de trabajo y/o los Materiales a utilizar vamos a anexar el nombre del programa o de los materiales que vamos a ocupar. Así como, la Secretaría de Educación Pública propone hacer uso de la computadora e internet en el aula como material de consulta y apoyo en la elaboración de los proyectos.

Si bien esto es importante, el estado no asegura que en todos los contextos se cuente con dichos recursos.

Al trabajar algún programa televisivo o película en el aula se sugiere antes de proyectarla con los alumnos haberla visto y detectar aquellos momentos clave en los que se hará una pausa en la proyección, ya sea para hacer énfasis en algo, para hacer algunas preguntas, o para recuperar la atención de los alumnos.

Antes de iniciar su proyección explicar a los alumnos a groso modo su contenido y los aspectos que vamos a rescatar, también se les puede sugerir tomar notas, dependiendo su edad y grado escolar.

Al final de la proyección, hacer las preguntas o reflexiones necesarias que nos llevarán a rescatar el contenido del programa e involucrar a los niños en el proceso de la construcción crítica y análisis de los aspectos que nos propusimos trabajar.

Nunca se debe: poner una película o programa y salirnos del aula o ponernos a hacer otra cosa mientras ellos la observan. Todas las actividades deben estar debidamente planeadas y encaminadas al logro de un propósito específico.

Otras actividades que resultan interesantes para los chicos es inventar un comercial para determinado producto en el cual hagan ver sus cualidades y defectos o bien hacer una sátira de algún producto anunciado en Televisión, dar un final diferente a determinado programa o película; romper los estereotipos, ahora que gane el de color o existan brujas buenas, crear otro tipo de diálogos para los personajes, por ejemplo si en la serie del Chavo del Ocho los miembros de la vecindad se insultan entre sí, elaborar diálogos en los que se traten con respeto y tolerancia, ponerle un nombre propio a sus personajes, etc.

Hacer dibujos de los superhéroes de la vida cotidiana y decir por qué los consideramos héroes, los cuales pueden ser: el barrendero que mantiene limpia la ciudad, el policía, el bombero, los paramédicos, la mamá que nos tiene siempre limpia y arreglada la casa, el papá que trabaja y nos proporciona el sustento que necesitamos, los jóvenes que recolectan la basura, el personal que destapa el drenaje, etc.

Para finalizar y considerando que muchas veces un programa televisivo causa un gran impacto en los niños, por ejemplo los casos que son presentados en el programa de la Rosa de Guadalupe, son temas más bien dirigidos a los padres, para que reflexionen sobre la importancia de su papel en la educación de sus hijos, pero, por el horario en el cual es transmitido los niños lo ven y en varias



ocasiones han quedado impactados por su contenido. En otros programas, observan demasiadas escenas de violencia, escuchan palabras altisonantes, ven sucesos no aptos para su edad y los adultos no nos damos cuenta de la importancia de que sean analizados por los padres de familia. Para ello, propongo talleres de trabajo con los padres de familia, ya sea dentro de “La escuela para Padres” o programados de manera independiente.

En ellos se proyecta un programa visto por la mayoría de los niños o los videos de sus artistas y/o cantantes favoritos, grupos musicales etc., y se solicita a los padres analizar su contenido. Cuando se trata de cantantes, se puede imprimir la letra de la canción y dar una copia a cada padre de familia, para que puedan analizar el contenido de la misma y hacer el análisis.

Al hacerlo, también aprenden a reflexionar sobre los mensajes transmitidos por televisión. Al mismo tiempo se les sugiere a los padres otras formas en las que sus hijos pueden ocupar el tiempo libre de manera mucho más productiva, por ejemplo: a los más pequeños darles plastilina, masa para modelar, hojas, libros y pinturas para colorear, y juguetes para armar entre otros. A los grandes inducirlos a participar en equipos o actividades deportivas de la comunidad, a las artes, a la lectura, en grupos de jóvenes que sean positivos, a asistir a los talleres que programan las Casas de la Cultura de su comunidad y/o la presidencia municipal, etc. Y para ello se les invita a visitar la biblioteca de la comunidad y sacar su credencial, así como asistir a los talleres que en ella se programan e imparten. Por ejemplo el Grupo Scout de su comunidad, una rondalla, estar en la banda de viento, en un grupo de danza, etc., ello depende de cada una de las comunidades y los recursos con los cuales cuenta.

En mi comunidad dichas estaciones son: Radio SICOM, Radio BUAP (de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla), Radio Altiplano, los Cuentos de Bandera Blanca elaborados por la Comisión de Derechos Humanos, etc.

También se sugiere a los padres determinados programas que pueden sus hijos por considerarlos aptos para ellos, y determinadas estaciones de radio en las que logran encontrar gran variedad de música para niños, elaborada por autores de gran prestigio, así como reflexiones positivas y cápsulas culturales entre otras cosas.

Recordemos que si juntos entre padres y educadores hacemos un buen equipo de trabajo, los resultados para nuestros niños y jóvenes siempre serán positivos y obtendremos mayores beneficios.



## BIBLIOGRAFÍA

Arévalo Zamudio Javier. (1988). Imagen y pedagogía en la antología Didáctica de los medios de comunicación. Lecturas. México: PRONAP / SEP

Asociación Latinoamericana de Derecho de la Información y la Comunicación. (2005). Televisión Pública: Información para todos. Perú: Konrad Adenauer Stiftung. 12

Corrientes del pensamiento y educación. (1999). México: CLAP

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Arceo Gerardo (2003). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. México: Mc Graw Hill

Erausquin M., Alfonso; Matilla, Luis y Vázquez, Miguel.(1988) Los teleniños. México: FONTAMARA.

Foussaint, Florence. (1995).Crítica a la educación de masas. México: Trillas

García Hernández, Judith Isabel. (2001). Didáctica Crítica de la Televisión en Educación. (Tesis de Maestría no publicada). CLAP. Puebla.

Michel, Guillermo. (1995). Para leer los medios. México: Trillas.

Moreno López Salvador. (1997).Guía del aprendizaje participativo. México: Trillas.

Orozco Gómez Guillermo. (1998). Recepción de la televisión en la antología Didáctica de los medios de comunicación. Lecturas. México: PRONAP/SEP.

Peña Ramos, Alexandrow Vladimir y Viveros Ballesteros, Frank. (1999). Televisión y escuela. ¿Amigos y / o enemigos? México: SEP.

Pimiento Prieto, Julio Herminio. (2007). Metodología Constructivista. Guía para la planeación docente. 2ª. Edición. México. Pearson.

Pons, Juan de Pablos. (2000). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación: una introducción. España: Universidad de Sevilla.

Viveros Ballesteros, Frank. (1999-2000). Educación para los medios en: Visión crítica. México: Grupo Patria Cultural, No. 3

Yarce, Jorge. (1997). Televisión y familia. México: Edit. Minos.

## PÁGINAS WEB

<http://www.articulandia.com/premium/article.php/08-10-2009EI-Pensamiento-Creativo.htm#ixzz1GjKBqnI0> (15 de marzo del 2011).

[http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=propiciar](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=propiciar) (21 de noviembre de 2011)

[http://es.wikipedia.org/wiki/BBC/\\_London](http://es.wikipedia.org/wiki/BBC/_London). 18 de enero de 2012

<http://www.multilingualarchive.com/ma/enwiki/es/RCA>. 18 de enero de 2012

<http://www.televisa.com>

## MESA 8

### LA INNOVACIÓN EDUCATIVA, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y POLARIZACIÓN

#### “HABILIDADES DOCENTES CON LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: UNA VISIÓN AL USO Y CAPACITACIÓN DE ENCICLOMEDIA”

MIGUEL RIVERA MORÁN

FERNANDO CORTES CUPA

CHRISTIAN JESUS FLORES CONDE

ANA MARÍA PÉREZ OLVERA

#### RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda el tema sobre la capacitación docente en el manejo del programa Enciclomedia 2.0 que se introdujo en las aulas de 5to y 6to grado de educación primaria de todo el país en Septiembre del ciclo escolar 2006 – 2007. Debido que esta intrusión de Enciclomedia ha sido un factor importante en la presentación de los contenidos escolares dentro de esos grados escolares que manifestó entre los docentes un alto grado de preocupación por falta de conocimiento, habilidades y destrezas en el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's).

Gracias a esta investigación logramos hacer una pauta para el mejoramiento de la capacitación docente para desarrollar habilidades en el manejo de las TIC's incorporadas a la educación, retomando el ejemplo se aborda el uso y aplicación del programa Enciclomedia en las aulas de 5to y 6to grado de primaria.

Definiendo el uso de las TIC's, las influencias de estas en el proceso educativo, se realizó una apreciación de los estilos docentes con la utilización de la Tecnología Educativa, la tecnología educacional en el entrenamiento docente, plan de formación docente en el uso de la tecnología educativa y los actuales desafíos para la tecnología educativa.

Escuela Normal Urbana Federal “Lic. Emilio Sánchez Piedras” de Tlaxcala, Tlax., México.

Miguel Rivera Morán [normal\\_urbana@hotmail.com](mailto:normal_urbana@hotmail.com)

Fernando Cortés Cupa [tato\\_cocu@hotmail.com](mailto:tato_cocu@hotmail.com)

Christian Jesus Flores Conde [chrisjesus82@hotmail.com](mailto:chrisjesus82@hotmail.com)

Ana María Pérez Olvera [astarte2010@live.com.mx](mailto:astarte2010@live.com.mx)

### Trabajos.

La tecnología educativa propone nuevos campos de reflexión pedagógica. El aprendizaje en las escuelas en nuestros días tiene un cambio notable, en la medida que se han incorporado a los recintos educativos las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC's); esta situación conlleva a estudiantes y docentes a prepararse con mayor conciencia y eficacia.

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación desempeñan un papel cada vez más importante en la sociedad, en el trabajo y en el tiempo libre, en la escuela como en la casa. El material informático se ha vuelto accesible gracias a una utilización simplificada y a precios atractivos, no podemos escapar de esta evidencia: los multimedia se introducen por donde quiera. Al mismo tiempo, los productos propuestos a los jóvenes, niños y adolescentes se multiplican, y a menudo elegir se vuelve difícil.

Un conjunto de nuevas responsabilidades viene a añadirse a las tareas educativas tradicionales de los padres y de los profesores: primero, un deber de vigilancia, relativo a los riesgos muy reales que representa la libre frecuencia de Internet pero también una función de "vigilancia cultural". De lo que se trata es de prevenir los riesgos de una dispersión vinculada con la seducción del mundo del juego y del ocio, presentes en ese ámbito.

Por ello, analizar el cambio de cultura que están sufriendo las instituciones educativas al incorporarse las TIC's a las funciones esenciales de la docencia (investigación y difusión de la cultura), debe de ser encaminado a apoyar la inserción de los estudiantes en la sociedad del conocimiento.

Actualmente con el uso de la tecnología informacional en la escuela se están transformando las formas de acceso al conocimiento, de aprendizaje, de comunicación y de relaciones personales.

Pero cabe precisar que la inadecuada incorporación de las nuevas TIC's al terreno educativo, provoca más desventajas que beneficios, por ejemplo: una mala inducción produce que tanto docentes como estudiantes, sean menos analíticos, que el interés por los libros vaya disminuyendo, debido a que toda la información que necesitan la consiguen en cuestión de minutos con tan sólo estar frente a una pantalla y un teclado; sin consultar con otras fuentes para verificar dicha información.

Esta problemática nos llevó a investigar la inserción de las TIC's en las aulas de las escuelas primarias del país, representadas especialmente con el programa Enciclomedia, que se introdujo en 5to y 6to grado, en Septiembre del ciclo escolar 2006 – 2007.

Siendo Enciclomedia un elemento importante en la presentación de los contenidos escolares dentro de esos grados, se ha manifestado entre los docentes un alto grado de preocupación por falta de conocimiento, habilidades y destrezas en el manejo de Enciclomedia, que involucra el manejo de las TIC's (computadora, cañón proyector y pizarrón electrónico).

Tratando de localizar el principal problema que tienen los docentes en el uso y aplicación de Enciclomedia 2.0, realizamos una investigación durante una capacitación que recibieron 15 docentes que participaron en un curso con duración de 30 horas, referente a la aplicación y uso de Enciclomedia, que se celebró del 29 de enero al 2 de febrero del 2008. Con la finalidad de analizar la opinión de los docentes acerca del uso y aplicación que le dan a Enciclomedia y definir las necesidades que presentan en el momento de utilizarla en su quehacer docente, se aplicó una entrevista individual, mediante la cual logramos obtener puntos de vista importantes en lo que ellos consideraban conocimientos vagos del manejo de Enciclomedia 2.0 y algunos problemas que enfrentaban al manejar el programa frente al grupo que tenían a cargo.

La guía de entrevista que se elaboró abarcó cinco dimensiones:

- a) la capacitación docente recibida,
- b) la planeación de clases con la utilización de Enciclomedia 2.0,
- c) el desarrollo de la clase con Enciclomedia 2.0,
- d) uso y aplicaciones que se tiene con Enciclomedia 2.0

e) los alcances y limitaciones que tiene Enciclomedia 2.0.

La guía de entrevista constó de 23 preguntas (ver instrumento anexo).

La funcionalidad de Enciclomedia recae en su utilización, por ello fue necesario descifrar la viabilidad para su manejo en todo momento dentro del desarrollo de las clases, a lo cual los docentes concluyeron, dentro del trabajo de capacitación que recibieron, que no es factible utilizar Enciclomedia todo el tiempo. Su respuesta se basó en la experiencia que han tenido al trabajar con sus alumnos, porque estos requieren de otras habilidades como el manejo del libro de texto, los diccionarios y operaciones matemáticas sin el uso de la tecnología electrónica, además que en las materias de ciencias naturales consideran que es mejor conocer los fenómenos tocando, observando y escuchando que simplemente involucrarlos en una realidad virtual.

Gracias a esta investigación logramos hacer una pauta para el mejoramiento de la capacitación docente para su uso y aplicación del programa Enciclomedia en las aulas de 5to y 6to grado de primaria.

Pero la inclusión de las TIC's, específicamente del programa Enciclomedia, se debe a las formas de trabajo en la escuela con ese recurso y a las necesidades que los maestros imaginan que se pueden cubrir con esta herramienta. Pero el haberle dado una función no asegura que se cubra el propósito que imaginariamente se le ha otorgado y habría que considerar que siendo otra fuente de información, el maestro tendrá que facilitar actividades de integración de informaciones diversas; de sólo ver y escuchar otra fuente de información, el alumno no pasa a estructurar un conocimiento del tema, ni tampoco a expresarlas adecuadamente las ideas que se ha hecho del mismo a partir de las formas en cómo se articulan con los diferentes elementos del hacer escolar.

Las observaciones que arrojaron las entrevistas de esta investigación mostraron cómo el docente incorporaba estas tecnologías en su actividad, y fueron dando lugar al reconocimiento de estilos docentes, como patrones de actividades que caracterizaban las formas de trabajo de diferentes profesores y a su vez, en todos los estilos, lo que resaltó fue que estos recursos han puesto en circulación, más información visual y textual, de la que habitualmente se tiene en el salón de clases. Todos son atractivos, pero no necesariamente están ligados a las actividades que el alumno debe realizar para asegurar los aprendizajes esperados.



También se pudo observar que lo más relevante no es la frecuencia del uso de Enciclomedia como herramienta didáctica, ni la preferencia que el docente tiene por ella, sino cómo se ha utilizado ese recurso. Sin embargo se detectó que las finalidades que el maestro puede darle a este recurso, son muy variadas.

Se puede decir que todos los estilos de trabajo docente se han visto enriquecidos por la incorporación de Enciclomedia, pero especialmente el estilo de búsquedas y exposiciones son los que se han favorecido con el Programa.

Los maestros le dan variedad a la dinámica básica, pero se observa que entre ellos hay diferencia en el énfasis de cómo orientar al alumno para la búsqueda de información, o cómo hacerlo para que haga una síntesis adecuada, o de cómo presentarla. Todo esto se realiza a través de una mediación sistemática que debe llevar a cabo el profesor. Mediación que para el mismo alumno es novedosa y por tanto no necesariamente ha sido regulada, ni hecha de forma metódica. La importancia de construir esta mediación, es que el manejar esos recursos para lograr adecuadamente esas competencias, no es sólo una habilidad técnica, sino contribuye a formar un pensamiento que permite la estructuración lógica de la utilización de los mismos recursos que se ofrecen en este Programa.

Muy seguramente los estilos que se observaron son el resultado de la forma en cómo el maestro ya llevaba a cabo su capacitación y el cómo concibe que pueda ser mejorada con los recursos que le ofrece Enciclomedia.

Las prioridades de la capacitación que los docentes reciben implica la adquisición de competencias para el manejo de las computadoras. De los resultados analizados, se pudo identificar que ciertos profesores nunca habían utilizado una computadora y descubrieron simultáneamente el procesador de textos y el correo electrónico.

Estas competencias informáticas pueden desarrollarse en dos días de práctica real, lo que permite un primer uso de las funciones de mensajería y de los navegadores web, siendo de verdad eficaz y útil si se involucra al conjunto de los profesores al uso cotidiano de esta herramienta. Un elemento que se hace necesario que se incorpore en la actividad de capacitación de los docentes, es la manipulación de los materiales duros (hardware) que contiene el equipo de Enciclomedia, su reparación y su manejo adecuado.

El programa de capacitación debe ofrecer al maestro, y éste a su vez al alumno, nuevas formas para el manejo y estructuración de la información que Enciclomedia ha puesto en circulación, porque ello es la garantía de un mejor

impacto en los aprendizajes de los alumnos; sin embargo, es necesario establecer los lineamientos didáctico-pedagógicos de lo que se quiere fortalecer para cada asignatura, orientando así el desarrollo de programa en esa línea, y construir el puente para que al maestro le parezca comprensible y lo comparta como la forma idónea de trabajar.

Enciclomedia ha facilitado el trabajo docente a través de su programa de planeación, porque los docentes tienen un mejor control de clases y evitan la improvisación en ellas.

Durante el desarrollo de las clases, con el uso de Enciclomedia, los docentes manifiestan el gran apoyo didáctico que es debido a las herramientas con las que el programa cuenta, tales como: el video, las imágenes panorámicas de 360°, las actividades interactivas y el atlas de Encarta, entre otros; aunque cabe mencionar que exponen de relevancia lo complicado de la manipulación del programa, principalmente en la portada que presenta, pero es rescatable como éste capta la atención de los alumnos y promueve el interés por participar en la sesión.

Existe la necesidad de un cambio del papel del profesorado como parte del sistema educativo, y del novedoso desarrollo tecnológico en la sociedad que nos obliga a una formación permanente del profesorado en nuevas tecnologías, así como la alfabetización docente en ellas.

Ocasionalmente, los cambios deben producirse antes del entrenamiento de los maestros, y en otras ocasiones el entrenamiento docente debe conducir a cambios sistemáticos. Los cambios y el entrenador son afines y deberían ser simultáneos.

Los programas de entrenamiento docente deben tener metas y objetivos claros, que son directamente derivados del programa de enseñanza aprendizaje dentro del sistema, el cual se basa directamente en las metas y los objetivos de las escuelas o el sistema escolar (Chadwick 1987).

El personal docente, al estar tan íntimamente ligado al proceso educacional, es a menudo el indicado para sugerir las mejoras y cambios requeridos. Las influencias externas, la comunidad, los padres, los avances científicos y culturales son invaluableles en el proceso de cambio, el docente se encuentra demasiado comprometido, para ver o desear los cambios que son necesarios.

Cada situación específica debería analizarse en función del ambiente comunitario, cultural, científico y económico, cambiar el entrenamiento docente de acuerdo con estos requerimientos locales, provinciales y nacionales.

Un aspecto de suma importancia es que los profesores deben estar capacitados para el uso de las tecnologías educativas, al igual que para la integración de las tecnologías a sus clases.

Para Implementar la Tecnología en la Educación los diseñadores e instructores que son responsables de desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje, preparar el material didáctico y asistir al profesorado en asegurar los derechos de autor para uso educativo. Los especialistas en gráficos y medios son los responsables del material visual que es usado para realzar la instrucción, tecnologías de multimedia y el software necesario para mantener el programa” (Fainholc, et. al., 2000, p. 37).

Allen (citado por Adame Goddard, 2007) menciona que los factores más críticos para implantar un programa de aprendizaje por medios electrónicos, por orden prioritario, son los siguientes:

1. La necesidad del programa.
2. La aceptación y soporte por parte de la institución, de la administración y del profesorado.
3. Contenidos de instrucción seleccionados y organizados con calidad.
4. Servicio de apoyo y guía a los estudiantes.
5. Recursos tecnológicos.

Un plan de formación, cualquiera que este sea, no puede concretarse sin otros servicios contiguos que ayuden a que éste se desarrolle, por ejemplo la difusión, la atención personalizada, la evaluación del proceso y del servicio, la información permanente y actualizada, el empleo de las últimas tecnologías de la información, etc. Por tal razón, un plan de formación docente estará basado en un proyecto con varias columnas: la evaluación, la información, la difusión de experiencias y las actividades formativas.

Para desarrollar un plan de formación del profesorado se deberá disponer, en principio de una concepción, al menos general, del papel del enseñante con el uso de recursos tecnológicos

Lo difícil en la formación de docentes en la utilización de recursos tecnológicos no es la adquisición técnica, sino el cambio de mentalidad, especialmente de organización de la producción del conocimiento, de la organización temporal y espacial, de gestión de datos, etc., que estas tecnologías permiten frente a

nuestros viejos hábitos de trabajo. Se necesita ofrecer a los docentes, una metodología mixta que se adapte a las distintas situaciones, intereses, ritmos de aprendizaje y circunstancias particulares.

Es recurrente en la educación, la transferencia indiscriminada de la tecnología militar y administrativa que a veces ha incluido adaptación local pero a veces ha sido simplemente una transferencia tosca, una adopción sin reconocer la necesidad de ajustarse a las características únicas de cada pueblo a la cual fue aplicada.

La tecnología educacional tendrá que reorientarse en relación a su quehacer. Los tecnólogos educativos han tendido a preocuparse en hacer más eficaces y eficientes los sistemas educativos, enfocándose fundamentalmente de la metodología que lleva a la mejora de los resultados y prestando relativamente poca atención a lo importante, en concreto, los que generen una nueva actitud, que es la de preocuparse tanto del “para que enseñar” como del “como enseñar”

La tecnología educativa debe responder a las necesidades específicas de las sociedades en las cuales habrá de funcionar; debe ser pertinente; debe ajustarse a las variables políticas, a los sistemas sociales, a los intereses lingüísticos de los grupos receptores participantes y las exigencias de una mayor democratización de la educación.

Sin embargo, uno de los errores fundamentales que aparecen en el momento de incorporar los medios al contexto educativo es la falta de adecuación de sus mensajes y estructuras a las necesidades del acto didáctico y de los que en él participan, utilizando principios que vienen de otros campos como el documental, la publicidad o el entretenimiento (Bartolomé, 1999).

Introducir las TIC's en las prácticas pedagógicas no es en sí ni una garantía de eficacia ni el signo de una pedagogía resueltamente moderna. Todo depende del trabajo de los profesores de la manera como organizan la clase y ponen a los alumnos en situación de aprender. Es importante saber explotarlas plenamente, adaptarlas a los objetivos perseguidos y ponerlas en coherencia con el conjunto de las actividades pedagógicas.

“Los multimedia de apoyo escolar no proponen una escuela sin maestro. Abren la posibilidad de aprendizaje sin escuela.”

## BIBLIOGRAFÍA

ACEVEDO, MANUEL (2004), Las TIC en las políticas de cooperación al desarrollo: hacia una nueva cooperación en la Sociedad Red, Tecnologías de la información y la comunicación 2004

Adame Goddard, Lourdes (2007), Educación y Nuevas Tecnologías, Congreso de Imagen y pedagogía 2007, Xalapa, Veracruz, México.

BRACHO, Teresa. (2005). Debate educativo 17 “Enciclomedia” en D.R. Observatorio Ciudadano de la Educación, Diciembre 8, 2005 México 2005

Beal M. George (1990), “Conducción y acción dinámica del grupo” Kapelus

CABERO, Julio, (2001), Tecnología Educativa: Diseño y utilización de medios en la enseñanza Ed. Paidos Ibérica, Barcelona España.

CHADWICK, CLIFTON B. (1987), Tecnología Educacional Para El Docente, Ed. Paidos Educador, España.

CARRIER, Jean-Pierre (2000), Escuela y Multimedia, Ed. Siglo Veintiuno, París, Francia.

DELGADO MOYA, Arturo. (2007) Evaluación de Enciclomedia y Escuelas de Calidad, [http://www.elporvenir.com.mx/notas.asp?nota\\_id=103803](http://www.elporvenir.com.mx/notas.asp?nota_id=103803) fecha de consulta 01/05/2007

DÍAZ BARRIGA Arceo Frida (2000) “Estrategias docente para un aprendizaje significativo”, Ed. Mc Graw Hill.

ELIZONDO/ PAREDES/PRIETO (2006), “Enciclomedia: un programa a debate” en Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, año/vol 11, numero 028, México, UNAM.

GARZA ROSAS M. (1998), “Aprender como aprender”, México, Ed. Edusat

GIMEO SACRISTÁN J., PEREZ GÓMEZ A. I. (1998), “Comprender y transformar la enseñanza”, España, Ed. Morata.

LITWIM, Edith (Comp.)(1995) “Tecnología educativa; política, Historias, Propuestas” Pag.288, Ed. Paidos Barcelona, España.



MANEN. V. Max (1998), "Tacto de la enseñanza", "El significado de la sensibilidad pedagógica" España, Ed. Paidós.

MARLAND Michael, (1995) "El Arte De Enseñar." (Técnicas y organización en el aula), España, Ed. Morata.

MODELO DE INNOVACIÓN Y CALIDAD SEP. Reconocimiento a la Calidad SEP 2004. Oficialía Mayor. Dirección General de Innovación Calidad y Organización.

MONTERO, O'Farril, J.L. (2006). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Sociedad y la Educación. Edutec. Asociación para el Desarrollo de la Tecnología Educativa, N° 21. Mallorca, España. Julio 2006.

PÉREZ DE VILLAR, Ma. José (2000), "Dinámica de grupos en formación de formadores casos prácticos". Biblioteca de Psicología Textos Universitarios

RIOS ARIZA, José Manuel. Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación. Ed. Aljibe 2000

SALINAS, Jesús. (1998): Redes y educación: Tendencias en educación flexible y a distancia. En PÉREZ, R. y otros: Educación y tecnologías de la educación. II Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación.

SANCHEZ, L. (2004), Estilos Docentes en la Incorporación de las TIC: Tareas a Desarrollar, Congreso: Educar con Tecnologías. Barcelona 2004

SEP, Lineamientos de Operación del Programa Enciclomedia, Anexo 1 Septiembre de 2005

SARRAMONA, Jaume, (1990), Tecnología Educativa (Una valoración crítica) Ed. CEAC Barcelona, España

TEJEDOR F. J. / Valcarcel A. G. (1996) "Perspectivas de las Nuevas Tecnologías de la Educación" pag. 231, Ed. Nancea, Madrid, España.



## LA IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN EN LA EDUCACION

Ana Patricia Ricardez Espinosa

Las instituciones de educación superior se han visto involucradas en cambios sustantivos como lo es, la incorporación de nuevos modelos educativos, que exigen dentro de su estructura académica la transformación de sus actores principales: docentes y estudiantes.

En la primera década de este siglo la herramienta mas importante en la educación es la comunicación y los canales que se utilizan para ello, hoy día, los diferentes avances de las tecnologías hacen este camino mas fácil, el maestro que no usa las redes sociales o el famoso Twitter está desactualizado y fuera del contexto social de sus alumnos , pero al interior del aula la misma para mejorar la atención de los alumnos es esencial saber usar las diferentes estrategias de comunicación que puedan facilitar el proceso enseñanza aprendizaje y la comunicación con los estudiantes.

Uno de los mayores retos que tiene el profesor, consiste en asumir una postura estratégica en la enseñanza, en este caso, la acción que tiene el docente de educación superior requiere, aparte de ser expertos en su materia, ser experto en el diseño de estrategias que les posibilite a los estudiantes encontrar un significado y significancia en sus realidades cotidianas.

La comunicación es una necesidad básica y vital del hombre para transmitir mensajes, pensamientos y sentimientos. El conocimiento es un poder en potencia que se convierte en realidad cuando es comunicado y transformado en acción. Buena parte de la tarea docente está vinculada con el proceso de comunicación.

Esta visión de comunicación estratégica, plantea un espacio académico de reflexión dinámico, coincidente en el núcleo de conocimiento y a la vez con particularidades en las actividades profesionales que permiten la reflexión teórica y práctica de la comunicación y su transformación a partir de las dinámicas que contempla el nuevo orden mundial de relaciones y globalización.

Esta experiencia académica de la Universidad recoge en su planteamiento algunos los estudios sobre comunicación que permean la reflexión teórica desde los abordajes de las prácticas profesionales y su transformación a partir de las dinámicas de las organizaciones.

Las nuevas tecnologías y las diferentes herramientas de trabajo facilitan el proceso enseñanza aprendizaje , pero la realización de un plan estratégico para comunicar en una forma mas dinámica y practica es la falla, por este motivo veo la prioridad de saber diseñar estrategias de comunicación para la educación.

En el proceso de enseñanza aprendizaje en las Universidades modernas es muy común escuchar términos de Educación a distancia, Educación asistida por tecnologías y cambios radicales en sus programas y contenidos, actualmente en la Universidad Veracruzanas estamos cruzando por un cambio en un proyecto de enseñanza aprendizaje denominado proyecto aula o mas común entre otras entidades académicas por competencias.

La tendencia a utilizar el enfoque por competencias en los programas de educación superior ya tiene algunos años y la investigación sobre el tema es muy abundante, sin embargo, son pocas las experiencias en la que participan grupos de académicos de diferentes países.

Estos perfiles beneficiarán a los procesos de homologación y de revalidación de estudios y títulos obtenidos en el extranjero, porque proveen información que facilita la justa valoración de estudiantes y profesionales que solicitan su ingreso a las instituciones de educación para continuar con sus estudios y para el ejercicio profesional.

El enfoque de competencias profesionales en el ámbito educativo responde a una creciente demanda de la sociedad de conocer las capacidades que se desarrollan a través de los diferentes procesos de formación, y por el interés de mejorar la preparación para lograr una mayor pertinencia para incorporarse al ambiente laboral. Esta demanda se basa en los diferentes estudios e investigaciones que se han realizado, tanto en el ámbito académico como en el laboral, sobre las competencias que necesitan los egresados de las universidades para incorporarse al trabajo.

En muchas organizaciones y empresas es necesario presentar exámenes o pruebas de selección que buscan evidencias de las competencias de los candidatos, que pudieron ser adquiridas mediante procesos educativos o por su cuenta, necesarias para la posición o función a la que aspiran. Los títulos y grados son un elemento a considerar, pero el peso de los procesos de selección ha sido creciente. Inclusive, se reportan casos en los que las empresas contratan a profesionales de áreas afines a los puestos, ya que entrarán a un proceso de capacitación específico de acuerdo a las funciones y tareas que desempeñarán.

Consideran que la formación general de cualquier carrera del área es suficiente para ingresar a su plan de capacitación.\*

ACET, Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, México.

Manuel Castells, cuando se refiere a la “sociedad del conocimiento”<sup>1</sup> dice que “... se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información.” (Castells, 2002). En realidad habla de la “sociedad del conocimiento” como un nuevo paradigma tecnológico con dos expresiones concretas y fundamentales: internet y la capacidad de la ingeniería genética, es decir, la capacidad de recodificar los códigos de la materia viva y, por tanto, de procesar y manipular la vida. Estas dos tecnologías dan lugar a una revolución en la que todos los procesos de la información, pueden ser programados, desprogramados y reprogramados de otra forma.

Por todo lo anterior es indispensable que el docente este mejor preparado en el ámbito de estrategias de enseñanza aprendizaje , el buen uso de las TIC en el aula va ser el éxito o el fracaso de su experiencia educativa, por que esta postura tan radical por que en la actualidad el alumno maneja en todo ámbito de su vida personal, social, familiar y académica las TIC y si no esta a ese mismo nivel o superior ellos mismo se lo exigirán . En mi experiencia trato de manejar todo material didáctico y hacer mas lúdico la cátedra para no enfrascarnos en lo rutinario y llegar a lo tedioso , imparto experiencias tanto teóricas como “Teorías de la Administración para la Comunicación” así como practicas “Estrategias de Comunicación Corporativas “ en las dos trato de investigar que películas de preferencia que se desarrollen en empresas de medios de comunicación manejan en su contexto temas que podamos relacionar con la cátedra y hacer un adstrato de la película o les encargo que la vean en casa como tarea y sobre temas que estén en el programa les hago un caso practico, pero ¿que papel juega aquí la comunicación? Todo por que el vinculo que trato de manejar es de constante comunicación cada experiencia educativa tiene pagina de Facebook para estar en constante comunicación con mis alumnos y para despejar dudas sobre temas que no entiendan bien o para los alumnos del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) que no puden asistir con facilidad a la Universidad mediante esta red social estamos en constante comunicación y así tirar la barrera de la distancia y estrechar vínculos educativos y fraternales.

Este nuevo escenario en el que se desenvuelve la vida personal y social abre el espacio de formas de aprendizaje y de relación diferentes a las que regularmente se llevan a cabo en las instituciones educativas formales. La posibilidad de interacción con la información, con pares, con expertos y con cualquier persona interesada en participar en comunidades de aprendizaje y en redes, más allá de un espacio presencial y en un tiempo determinado, repercute en que los actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje desempeñen un papel más activo e innovador en la producción para el desarrollo y en la construcción de cultura.

La incorporación de estas nuevas formas de aprendizaje es el reto que enfrentan hoy los docentes en las instituciones de educación formal. Como se puede ver, el reto no está en cómo introducir el uso de las TIC en el aula o cómo ofrecer programas en línea a un mayor número de personas. Muy por el contrario, el reto está en transformar la docencia en un proceso innovador de experiencias de aprendizaje, a partir de las posibilidades que ofrecen las TIC, y con base en nuevas dinámicas sociales de interacción.

Herramientas para la producción de materiales educativos.

2 Los esquemas de clase o mapas conceptuales como generalmente se le denominan, potencian la habilidad de resumir de forma clara y precisa determinada información de mayor volumen, sintetizando de forma creativa los diferentes temas.

Los crucigramas, el completo de oraciones, frases, el enlace según la correspondencia, son formas refrescantes de apropiación del conocimiento. Estas son herramientas educativas de carácter novedoso, que ampliarán la gama de actividades a desarrollar dentro del entorno virtual de aprendizaje, permitiendo que el usuario navegue por el entorno de forma espontánea, voluntaria y motivada.

Esto conlleva a que el profesor requiera de una preparación intensiva sobre como utilizar las nuevas tecnologías, así como las herramientas fundamentales para crear sitios Web, realizar búsquedas de información en Internet, entre otras actividades que son necesarias para enriquecer el proceso docente.

Todos los estudiantes no responden de la misma forma a la presencia del profesor en el aula, no todos logran adquirir a la misma velocidad el contenido. En la evaluación, la presencialidad y el tiempo son variables que se combinan muy diversamente en cada estudiante para emitir una respuesta y que muy difícilmente logre controlar el profesor en grupos gran cantidad de estudiantes.

Cuando yo empecé a dar clases las tareas eran echas a maquina y entregadas engargoladas o en folders en la fecha señalada Las nuevas tecnologías nos permiten en este aspecto evaluar al estudiante de forma individual a través de diferentes documentos enviados por el E-mail , en la actualidad u otra vía, logrando de esta forma la evaluación de todos los estudiantes, a demás de la que se realiza de forma sistemática en el aula, que no será siempre a todos los estudiantes del grupo por cuestión de tiempo.

Como en los demás ámbitos de la actividad humana, las TIC se convierten en un instrumento cada vez más indispensable en las instituciones educativas, donde pueden realizar múltiples funcionalidades.

Sin duda las nuevas tecnologías pueden suministrar medios para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje y para la gestión de los entornos educativos en general, puede facilitar la colaboración entre las familias, los centro educativos, el mundo laboral y los medios de comunicación, pueden proporcionar medios para hacer llegar en todo momento y en cualquier lugar la información a medida que la sociedad exija a cada ciudadano, también puede contribuir a superar desigualdades sociales; pero su utilización a favor o en contra de una sociedad mas justa dependerá en gran medida de la educación, de los conocimientos y la capacidad critica de sus usuarios, que son las personas que ahora se están formando a través de la utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones que constituyen la cultura del siglo XIX.

Las nuevas tecnologías de la información están revolucionando todos los terrenos en que se aplican, y la enseñanza universitaria no puede ni debe permanecer ajena a los nuevos retos que se le plantean.

Nuevas estrategias de aprendizaje mediadas por las TIC, Ventajas para la educación Superior Yordany Lloveras López

La formación académica en comunicación estratégica surge como una de las claves a partir de procesos pedagógicos que permitan el conocimiento y el desarrollo de habilidades y destrezas para entender y proyectar organizaciones modernas y competitivas.

Sin embargo, es importante reconocer en la estructura de los programas académicos la interrelación de los componentes de formación y su articulación con la metodología, la cual plantea desafíos al momento de volver sobre los objetivos



de formación del programa, en el caso de los estudios de posgrado en donde la intencionalidad y la pertinencia son claves.

Algunos de los aspectos de la formación en comunicación pasan por “los retos de los mercados emergentes y la nueva inserción laboral de los egresados; la incorporación de nuevos recursos (TICs) en los procesos de enseñanza-aprendizaje...la identidad científica y académica de la Comunicación; la situación de sus posgrados”,<sup>4</sup> (Roveda, 2007, p.12) los cuales siguen siendo temas de estudio de una buena parte de facultades de comunicación y de los programas de la región.

Por eso entendemos que la formación académica está en construcción y la identificación de los campos profesionales permite que los quehaceres específicos a nivel de los posgrados bajen las tensiones que se dan entre lo conceptual-disciplinar y lo técnico-instrumental, y pueda incluirse en los programas “la formación de un pensamiento estratégico”<sup>8</sup> en los programas académicos de comunicación, con una forma también de acercar las distancias entre la academia y la organización.

La capacitación y actualización de los profesionales permite integrar conocimientos, desarrollar la creatividad, la innovación y proyectar el impacto de las organizaciones, y a la vez dimensionar la comunicación como el espacio desde donde se logra la interlocución con los públicos internos y externos con los cuales interactúa.

En la vía del sentido de la comunicación estratégica, Rafael Pérez sostiene que “La estrategia nace para la acción”, advierte por eso que “ni los comunicadores, ni especialmente los consultores de comunicación e imagen, podemos dormir contentos sobre nuestros consejos e informes” y agrega “el comunicador debe monitorizar su acción comunicativa y someterla a evaluación”

Sin duda esta apreciación sobre el rol y competencias coincide con la apreciación acerca de los comunicadores que trabajan estrategias en las organizaciones, para que cuenten con una formación académica que les permita entender y atender situaciones con argumentación y una visión propositiva.

Roveda Hoyos, Antonio. El santo grial de la Comunicación. FISEC-Estrategias-Facultad de

Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora Año III, Número 7, VI, pp.2-33,



ISSN 1669-4015

FISEC-Estrategias - Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora Año V, Número 14, (2010), mesa 1 pp 53-76

La estrategia de comunicación en el aula es la base en la que todo docente que quiere innovar tiene que aprender a manejar para poder desempeñar mejor este nuevo rol académico, la capacitación constante la información de toda vía y los instrumentos tecnológicos son los que hacen mas facilita y ala vez complejo nuestra labor académica.

En la actualidad un experimento que se esta haciendo con alumnos de primaria y secundaria tanto en escuelas publicas como privadas es el uso del iPad o tablet con contenido de editorial Santillana para innovar en la forma de enseñanza aprendizaje y con apego al nuevo modelo de sustentabilidad poara evitar el uso de libretas y libros este esquema ya se esta usando en toda la Unión Americana y empezó el año pasado los resultados de este experimento se verán reflejados el próximo ciclo escolar y permitirán dar una evaluación de lo que arrojen los resultados .

Ahora bien si a esos niveles educativos ya están usan do esta nueva herramienta nosotros también tenemos la necesidad de diseñar estrategias para usarlas en la cátedra e interactuar con ella y los alumnos y así como esta herramienta surgirán otras y otras y estaremos como en el SHOCK DEL FUTURO de Alvin Toffler en donde cada día se nos presenta un reto a la invocación en comunicación y tecnologías

## BIBLIOGRAFIA

DE SALAS, M- PÉREZ, R. (2010). La aplicación de la Nueva Teoría Estratégica al campo de la comunicación empresarial: El hombre relacional clave en el actual posicionamiento de marca. Zamora: FISEC-Estrategias.

Ibert Bandura, “Pensamiento y acción”. Ed. Martínez Roca. Richard Bandler y John Grinder, “La estructura de la Magia”. Ed. Cuatro Vientos. Joseph O’Connor y John Seymour, “PNL para formadores”. Ed. Urano. Paul Watzlawick, “La realidad inventada”, Ed. Gedisa.

Pérez Sánchez, L. EL foro virtual como espacio educativo. Propuestas didácticas para su uso. Recuperada el 19 de agosto de 2009, de

Magdalena Orta Aurora Ojeda Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México Septiembre de 2009

## **IMPORTANCIA DE LA APLICACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. CASO DE ESTUDIO DE LA UNIDAD ACADÉMICA PROFESIONAL NEZAHUALCÓYOTL-UAEM**

María Luisa Quintero Soto

Carlos Fonseca Hernández

Silvia Padilla Loredo

### Resumen

En la presente ponencia se analiza cómo es la aceptación de las tecnologías de la información y comunicación, en el proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo en la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl de la Universidad Autónoma del Estado de México. Dicha unidad académica cuenta con 20 aulas modelo, 7 laboratorios, sala de video conferencias, Cámara Gesell entre otras para atender a los jóvenes que estudian en cuatro licenciaturas y una maestría que se imparte en esta sede universitaria. Cabe resaltar que mucha de esta infraestructura no es utilizada en su totalidad, tanto por parte de los docentes como de los alumnos, ya que a pesar de que su uso puede reducir la brecha en el acceso al conocimiento, no es aprovechada debido a que se desconoce los diferentes software que se utilizan en las aulas. El campo de la tecnología educativa ha considerado nuevos debates sobre las formas más apropiadas de la enseñanza. El reto actual, es cómo los docentes y alumnos pueden aprovechar las herramientas y aportaciones de las tecnologías, y ser consideradas en los diferentes programas educativos, de tal forma que mejore la formación profesional de los alumnos y les proporcione habilidades y capacite para desempeñarse adecuadamente en el ámbito laboral.

### Introducción

Actualmente en la sociedad existe una gama diversa de información como resultado del avance tecnológico, no obstante, se ha observado que la generación de datos e información que se obtiene por este auge científico, es aplicado incorrectamente. Un ejemplo de ello, es el uso de celulares e internet por la población joven, debido a que recientemente se ha comprobado que ha crecido el número de usuarios de este tipo de tecnología, así como el tiempo destinado en su uso, lo que ha generado conflictos emocionales, físicos, psicológicos, entre otros. Dentro de las TIC's es necesario comprender los límites que tienen, pues el

uso incorrecto de los mismos puede llevar a la degradación de las capacidades auditivas y visuales de las personas, así como influir en la actitud social de los jóvenes que pasan mucho tiempo interactuando con estas tecnologías. Para los fines de esta investigación se aplicó un cuestionario al 30% de la población estudiantil de la unidad académica profesional Nezahualcóyotl, distribuida de la siguiente forma: Licenciatura en Comercio Internacional (48); Ingeniería en Transporte (31), Licenciatura en Educación para la Salud (47), Ingeniería en Sistemas Inteligentes (29).

### Las Tecnologías de Información y Comunicación TIC's

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) son un conjunto de servicios, redes, software y dispositivos que tienen como fin la mejora de la calidad de vida de las personas dentro de un entorno, y que se integran a un sistema de información interconectado y complementario, como la computadora, internet y el teléfono móvil (celular), que han propiciado acelerados e innovadores cambios en nuestra sociedad, principalmente, porque poseen un carácter de interactividad. Las personas, al hacer uso de estas tecnologías, pueden interactuar con otras personas o medios debido a que ofrecen posibilidades que anteriormente no teníamos o eran desconocidas (Llarena y Buxarrais, 2005).

### Las TIC's y la globalización

Cuando hablamos de las TIC's, no podemos dejar de lado el proceso de globalización, en la que crecen en forma acelerada. Autores como Hirst y Grahame (1996); Moreau (1997); Beck (1998); Ianni (1996) indican el debilitamiento, la subalternización de todo lo que es nacional y del Estado-nación soberano ante la unión de las poblaciones del planeta en una economía única, donde probablemente la tendencia es hacia una sola cultura y un sistema político. Sin embargo, hasta el momento podemos decir que la globalización difundida desde 1980 en diversos sectores y espacios muestra una infinidad de conceptos de dicho proceso, pero también una urgente necesidad de resaltar la importancia que tiene la tecnología y la comunicación para generar un sistema económico sólido.

Las TIC's se han incorporado a la vida del ser humano, de tal forma que día con día se han vuelto indispensables y han generado una revolución tecnológica en este último milenio, dentro de la comunicación. Se han creado aparatos para la transmisión de información, los cuales han provocado un gran impacto en la vida del ser humano dentro de los ámbitos, laboral, familiar, social, entre otros, esto mismo ha inducido a un cambio radical en el mundo de la comunicación del

hombre ante la sociedad. Hasta aquí, hemos resaltado los rasgos positivos que pueden traer consigo la aplicación adecuada de las (TIC's), no obstante, también es necesario reflexionar sobre los aspectos negativos que generan en los jóvenes el uso excesivo de este tipo de tecnologías.

#### El uso del Internet en los jóvenes

En los años 90's, Greenfield 1999; Echeburúa (et. al, 1998); Griffiths 1997; Young, 1996; Goldberg 1995; propusieron la existencia de un desorden de adicción a internet similar a los problemas que aparecen con otras conductas adictivas. Estos autores señalan que existen una serie de conductas y criterios para saber si un usuario es adicto o no, incluyendo muchos comportamientos que no implica el consumo de drogas, estas adicciones incluyen conductas como el juego, el sexo, el trabajo o las compras. Toman en cuenta algunos criterios que ayudan a identificar si el usuario que tiene acceso a internet es o no un adicto; como por ejemplo Greenfield (1999) menciona que el número de horas que las personas están conectados al internet puede provocar ansiedad, y este riesgo se acentúa en los jóvenes pues son los principales actores en el uso de estas tecnologías. Para Griffiths (1997) el uso de internet puede generar mayor conflicto e influir en la modificación del humor. En tanto que Young, (1996); puso énfasis en cómo la gente se siente preocupado, inquieto, malhumorado según el tiempo que pasa en el internet. Con Goldberg (1995), se empezó a comentar sobre el aumento de tiempo en la conexión en internet de los individuos y como repercutía en las actividades sociales, ocupacionales o recreativas.

Castells y Bofarull, (2002) han mencionado que las nuevas tecnologías han creado para jóvenes y adultos el "tercer entorno", un espacio virtual al que accedemos por la televisión, el ordenador, el videojuego, internet y el teléfono móvil. El ocio digital es el que más consumidores conoce, especialmente entre los jóvenes y adolescentes. "Screenagers" llaman en Estados Unidos a los adolescentes enganchados a las pantallas de televisión, internet, videojuegos, teléfono móvil y DVD y por analogía el walkman, pues muchas veces se combina con el ordenador.

Para Montón y Belabarce (2002), entre los adolescentes que usan el internet se ha creado un idioma que fomenta la pereza de escribir y el empobrecimiento lingüístico. En los últimos años con el desarrollo de la tecnología y, en especial, de internet, cada vez son más las personas que no pueden "despegarse" de la computadora, y se convierten en verdaderos "adictos" a la web (como cualquier adicción, los usuarios que la sufren pueden pasar largas horas conectados a la



Red descuidando el estudio o el trabajo y dejando de lado a la familia y a los amigos para vivir pendientes de la PC (Valdiosera, 2006).

Este fenómeno que ya se clasifica como patología y afecta al 10% de los cibernavegantes, preocupa cada vez más a los médicos. En los Estados Unidos, un grupo de psiquiatras de la Universidad de Florida decidió publicar un informe con una serie de pautas para ayudar a los especialistas a determinar cuándo el uso de la Red puede ser perjudicial para la salud de sus pacientes y poder establecer si la adicción a internet puede ser clasificada como un nuevo desorden psiquiátrico (Shapira et.al, 2003).

Young y Case, (2003) calculan que más del 8% sufre una dependencia enfermiza de la red. Los tipos de adicción la definen de la siguiente forma: adictos al cibersexo: son los que participan en chats eróticos y visitan páginas pornográficas; adictos a las amistades virtuales: son aquellos que dan más importancia a los amigos "on line" que a los de la vida real; adictos a navegar por Internet: se refiere a aquellos que son jugadores compulsivos de entretenimientos "on line", que visitan sitios de compras o subastas; adictos a la información: son las personas que emplean su tiempo en buscar y recoger información en buscadores y bases de datos y luego organizarla; adicción a la computadora: no necesariamente tienen que estar conectados a internet, simplemente son adictos a trabajar o entretenerse en la PC con juegos no interactivos como el solitario o el buscaminas.

Según Valdiosera (2006); Estallo, (1995); los síntomas psicológicos de las ciberadicciones, son: sensación de bienestar o euforia mientras se está conectado a internet; dificultad para detener la actividad "on line"; deseo de pasar más y más tiempo frente a la pantalla; indiferencia hacia la familia y los amigos; sentimiento de soledad, depresión e irritabilidad cuando no se está conectado; problemas en la productividad en los estudios y el trabajo; síntomas físicos: adormecimiento en las manos, ardor o sequedad en los ojos; dolor de cabeza y espalda; irregularidad en los hábitos alimenticios; descuido de la higiene personal, cambios o alteraciones en el sueño.

Según el estudio de Kraut et. al (1998), se llegó a la conclusión de que internet contribuía a reducir el círculo social y afectaba al bienestar psicológico desplazando la actividad social y reemplazando los lazos de unión fuertes por otros más débiles, contribuyendo al aislamiento social. En las conversaciones en línea se encuentran personajes de todas edades exhibiéndose, lo que se conoce como transmisión en tiempo real, este tipo de tecnología se realiza en el lugar



donde se encuentren las personas y con una web cam se puede llevar a cabo la transferencia de video o imagen al instante. Dentro de estas salas, se accesa sin identidad para iniciar conversaciones, por lo cual no se sabe a quién se está viendo, ni con quién se está hablando, sabemos que es un peligro proporcionar datos fiables, pues no conocemos nada de la persona que se encuentra del otro lado del monitor.

### La educación y las TIC's

Gros (2004) señala que el campo de la tecnología educativa ha re-abierto muchos debates sobre las formas más apropiadas de enseñanza y sobre como los medios son un soporte para el aprendizaje. De acuerdo con Linares (et.al, 2010) en este mismo contexto tenemos que los estudiantes de la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl (UAPN) dentro del impacto que ha generado la inclusión de las TIC's en el proceso de su formación académica, un 2% no sabía que eran las tecnologías de la información y comunicación mientras que un 98% las ha utilizado, más no sabe la aplicación de todas y cada una de ellas, se pudo apreciar que la actitud de los alumnos ante esta situación es de indiferencia pues solo se conforman con utilizarlas sin saber la importancia de las aplicaciones de las herramientas tecnológicas como son el Internet y el celular, las dos tecnologías medulares de esta investigación.

En el caso de la Internet, tenemos los buscadores, las páginas de ascio, las ya famosas redes sociales, buscadores de música, el correo electrónico, chat, mensajeros, servidores con contenido sexual, pero lo más relevante de todo es que al ocupar las aplicaciones de esta poderosísima herramienta las utilizamos de manera errónea, pues bien el correo electrónico es una forma de comunicación por medio de mensajes de texto la cual nos brinda cierto porcentaje de almacenamiento según el caso de los servidores que proporcionen esta herramienta, en vez de utilizarlo con fines importantes solo se utiliza para enviar información basura en un gran porcentaje, lo mismo pasa con el chat bien se podría utilizar como un medio de aprendizaje donde existan temas de interés y ampliar nuestro pensamiento y razón, se utiliza para trivialidades como temas sin un contenido interesante y con fines algunas veces de extorción y amenaza sexual para los chicos que no conocen las consecuencias de una mala aplicación del mismo, existen otras aplicaciones mal enfocadas que en vez de darnos una base sólida de buen funcionamiento solo nos hacen más ignorantes en el tema de las TIC's. que en vez de darnos una base sólida de buen funcionamiento solo nos hacen más ignorantes en el tema de las TIC's. que en vez de darnos una base

sólida de buen funcionamiento solo nos hacen más ignorantes en el tema de las TIC's (Linares, et.al, 2010).

Otro punto de impacto en el desarrollo académico es el tiempo de conexión que los alumnos pasan frente a una computadora, sentados en consulta ya sea de corte académico, de ocio, de investigación o simplemente porque necesita una información de la red. En una de las preguntas que se aplicó a alumnos de la UAP Nezahualcóyotl, se pidió el tiempo que pasaban conectados al internet y los resultados se muestran a continuación:

El 18% de los alumnos se conecta de 1 a 2 horas al día, analizando su respuesta es muy poco tiempo para que se realice una investigación a fondo de un tema cualquiera que este fuera, por lo que esto es un factor que si impacta no solo en su desarrollo académico sino también en su apertura a la brecha digital. El 28% respondió que se conecta de 2 a 3 hrs., al día, que desde un punto de vista objetivo es buen tiempo para realizar una consulta académica, el 24% respondió que se conecta de 3 a 4 hrs. que aun sigue siendo un tiempo razonable para fines de formación académica, como tareas, investigaciones o consulta de alguna información importante respecto a su perfil de estudio, un 14% de la población encuestada respondió que se pasa conectada al internet de 4 a 5 horas, que de acuerdo a los indicadores que maneja Goldberg (1995) para saber si existe o no problema de actitud ante el internet, esta respuesta es de focos naranjas, es decir preventivos pues en lugar de generar un beneficio podría ser un problema en el alumno, pues los excesos son peligrosos en cualquier ámbito, en este caso el exceso de horas conectado nos llevaría a realizar la siguiente pregunta ¿en verdad está utilizando el internet para su formación académica profesional? o ¿está haciendo uso del internet para encontrar algún tipo de placer personal íntimo?, por estos cuestionamientos debemos estar alerta en el desarrollo del alumno. El 16% restante respondió que pasa más de 5 hrs. conectado a la red, lo cual si nos vamos por los indicadores de Goldberg entonces estaríamos hablando de una adicción a esta tecnología, por lo tanto debemos tener cuidado con esos alumnos para poder dirigirlos con valores y responsabilidades hacia la brecha digital y hacerlos partícipes con ética en la sociedad informatizada de nuestros días.

Es lo que debemos tomar en cuenta para incluir a las nuevas tecnologías de información y comunicación en los procesos educativos y de formación de los alumnos no solo en el nivel medio superior, sino también en los diferentes niveles de educación de nuestro país.

Un programa multimedia interactivo como el Ebeam, el cual se encuentra en las aulas digitales de la UAP Nezahualcóyotl, es una poderosa herramienta pedagógica y didáctica que no es aprovechada por los docentes, ya que se puede desarrollar la capacidad multisensorial. La combinación de textos, gráficos, sonido, fotografías, animaciones y videos permite transmitir el conocimiento de manera mucho más natural, vívida y dinámica, lo cual es en nuestros días parte fundamental para el proceso de aprendizaje (Linares, et.al, 2010).

Agregar valor a los procesos educativos que se desarrollan es lo que da sentido al uso de tecnología en el aula, lo que implica conocer qué se está haciendo bien o mal, y cuáles son los estados deseados y por qué. Puede tener sentido, dentro de este contexto, intentar agregar valor con una o más iniciativas. En los resultados arrojados por la investigación tenemos que los alumnos de la población estudiantil tienden a dar prioridad a otras actividades que a las propias de su formación.

#### Conclusiones

Debemos trabajar paralelamente con las instituciones educativas, en generar una conciencia sobre el uso adecuado de las TIC's, para que se aprovechen al máximo y en beneficio de la sociedad todas las aplicaciones que estas tecnologías pueden ofrecer para alcanzar una mejoría en la calidad de vida y no representen un riesgo para el desarrollo de la humanidad.

#### Referencias bibliográficas

Beck, Ulrich. (1998), ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. Edición. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.

Castells P y Bofarull I. (2002), Enganchados a las pantallas. Edición. Planeta. Prácticos. Barcelona.

Echeburúa, E., Amor, P. Y Cenea, R. (1998), "Adicción a Internet: ¿una nueva adicción psicológica?". Monografías de Psiquiatría. Barcelona. España.

Estallo, J. A. (1995), Los videojuegos. Juicios y prejuicios. Usos y abusos de Internet. Anuario de Psicología. Edición. Planeta. Barcelona.

Goldberg, I. (1995), Internet addiction disorder – Diagnostic criteria. [Documento WWW]. Internet Addiction Support Group (IASG). Fuente: <http://www.iucf.indiana.edu/~brown/hyplan/addict.html> (Consultado el 12-Sep-2011.)

Greenfield, D.N. (1999), *Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyber Freaks, and Those who love them*. Oakland: New Harbinger Publications.

Griffiths, M.D. (1997), *Technological addictions: Looking to the future*. Artículo presentado en la 105th Annual Convention of the American Psychological Association, Chicago, Illinois.

Gros Salvat Begoña. (2004), *La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades*. Edición. Universidad de Salamanca. España.

Hirst, Paul y Thompson Grahame. (1996), *Globalization in Question*, Oxford, Polity Press.

Ianni, Octavio. (1996), *Teorías de la Globalización*. Edición. Siglo XXI. México.

Kaplan, Marcos. (2000), "Estado y Globalización. Regulación de Flujos Financieros". Kaplan y Manrique (coords.), *Regulación de Flujos Financieros Internacionales*, UNAM.

Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopahyay, T. Y Scherlis, W. (1998), *Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?* *American Psychologist*. Washington, DC. Págs. 53(9), 1017-1031.

Linares Peñaloza Andrés, Sánchez Soto Juan Manuel, Quintero Soto María Luisa, Cruz Patiño María Teresa, (2010), *La influencia de las tecnologías de información como herramientas del aprendizaje en jóvenes universitarios de la UAP-Nezahualcóyotl*. Ponencia presentada en el XI Congreso Internacional y XIV. Nacional de Material Didáctico Innovador "Nuevas Tecnologías Educativas" 19, 20 y 21 de octubre de 2010.

Llarena B, Buxarrais, M. R. (2005), "Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. No. 5.

Montón C. y Belabarce Iñigo. (2002), *El impacto digital aisla a los adolescentes de la realidad*. Fuente:<http://www.aceprensa.com> (Consultado el 18-11-09).

Moreau, Defarges, Philippe. (1997), *La Mondialisation*. París. Presses Universitaires de France.

Shapira, N. A., Lessig, M. C., Goldsmith, T. D., Szabo, S. T. Lazoritz, M., Gold, M. S. Stein, D. J. (2003), Problematic Internet Use: Proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety*. Págs. 17, 207-216.

Valdiosera, C. (2006), "La brecha sigue creciendo". Periódico La Jornada. (Consultado el 26-01-06.)

Young, K. S, and Case, C. J. (2003). Employee Internet Abuse: Risk Management Strategies and Their Effectiveness. *Proceedings of the American Society of Business and Behavioral Sciences*, 10.1. Las Vegas, NV.

## INCORPORACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

José Alfredo Rosales Vásquez (alfred@uabc.edu.mx)

Mario García Salazar (mariogs@uabc.edu.mx)

Alma Adriana León Romero (adriana.leon@uabc.edu.mx)

Universidad Autónoma de Baja California, México

### Resumen

El trabajo describe la aplicación e incorporación de las TIC, tomando en cuenta la experiencia de estudiantes de la asignatura de Medios y Recursos Tecnológicos Didácticos de la Lic. en Docencia de la Matemática. La idea es llevar a cabo un ejercicio docente en el uso de los medios, asimismo dar a conocer a los estudiantes de nuevo ingreso a esta Facultad esa experiencia.

### Introducción

Como parte de una sociedad de la información y la alta demanda por la educación, es importante para las Instituciones de Educación Superior (IES) contar con calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, pretendiendo con esto formar personas competentes en su especialidad y ampliamente competitivos en el ámbito profesional.

En los últimos años las IES en México, han dado gran impulso a la incorporación de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) de punta en el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo promover con mayor calidad el conocimiento de sus estudiantes y creando una cultura informática dentro de la comunidad universitaria.

El presente trabajo describe la aplicación e incorporación de las TIC llevada a cabo por estudiantes –futuros profesores– de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en México, en las actividades escolares –tareas, reportes, ensayos,



proyectos etc.- de los alumnos de nuevo ingreso a la FPIE. Los estudiantes a los que nos referimos cursan el séptimo semestre de la FPIE, dentro de la unidad de aprendizaje denominada Medios y Recursos Tecnológicos Didácticos –unidad en la que se integran estudiantes de las carreras de Licenciado en Docencia de la Lengua y Literatura y de Licenciado en Docencia de la Matemática–, la cual tiene la finalidad de promover el uso de las TIC entre los estudiantes de esta Facultad.

El uso de las TIC por los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior (IES)

Como parte de las transformaciones sociales, se encuentra siempre presente la tecnología y de igual manera está presente en el contexto escolar de los estudiantes universitarios, al respecto comenta Bunge (citado en Martínez, 2007, p.2), “para la tecnología, el conocimiento es principalmente un medio que hay que aplicar para fines prácticos. El objetivo de la tecnología es la acción con éxito”. Según el portal de TIC (2007), las tecnologías hacen referencia a la utilización de medios informáticos para almacenar, procesar y difundir todo tipo de información o procesos de formación educativa.

Con la incorporación de las TIC en la sociedad y particularmente en las IES, se han producido de manera gradual transformaciones que impactan en la comunidad universitaria, las principales aportaciones serían según Marqués (2008):

- Un fácil acceso a todo tipo de información, sobre cualquier tema y en cualquier formato.
- Las herramientas para todo tipo de procesamiento de datos: procesadores de texto –Microsoft Office Word–, bases de datos –Microsoft Excel–, tratamientos de imagen –Microsoft Power Point–.
- Los canales de comunicación inmediata, sincrónica y diacrónica.
- La interactividad entre los sujetos y entre los sujetos y la información que se les presenta.

En la práctica las herramientas tecnológicas comenta Flórez (2005), pueden ser aprovechadas según sus propias condiciones y limitaciones conceptuales, son una motivación externa, al aprendizaje buscado y autodirigido desde los propios motivos e intereses del estudiante

Actualmente la mayoría de la currícula de las carreras universitarias incluyen unidades de aprendizaje del área de la tecnología de la información, como son computación básica, uso de medios tecnológicos, informática, medios y recursos tecnológicos didácticos entre otros, que conforman según Cabero (2007), disciplinas tecnológicas integradoras, vivas y significativas, en la medida que en ellas se insertan otras disciplinas científicas como la Física, la Ingeniería, la Psicología y hasta la Pedagogía, que a lo largo de la historia han apoyado a la formación de los estudiantes.

Cabe señalar que los estudiantes universitarios de la FPIE, de la licenciatura de Docencia de la Matemática, reciben capacitación como parte de su carrera en paquetería como GeoGebra y Cabri II para graficación de funciones, para llevar a cabo trazos de geometría, así como el editor de ecuaciones matemáticas de Word, mientras que los estudiantes de la licenciatura de Docencia de la Lengua y Literatura, reciben también capacitación en el uso de la Enciclomedia de Español para educación básica, principalmente.

### Metodología

Para llevar a cabo este trabajo, en un primer momento, como parte del programa de la unidad de aprendizaje de Medios y Recursos Tecnológicos, se capacitó a los estudiantes en el uso de medios y recursos tecnológicos, de acuerdo con Escudero (1983), medio es cualquier objeto o recurso tecnológico –hardware–, que articula en un determinado sistema de símbolos ciertos mensajes –software– en orden a sus funcionamientos en contextos instructivos.

Los estudiantes fueron capacitados en el uso de pizarrón electrónico, equipo de Enciclomedia, proyector de video –cañón–, conversión de archivos y documentos a formato PDF, así como de paquetería de Microsoft Office Word, Power Point, Excel, Inspiration, Adobe Acrobat Pro Extended y el paquete estadístico SPSS.

Como parte de las estrategias didácticas de la unidad de aprendizaje cursada, los estudiantes se organizaron en equipos para realizar un diagnóstico de fortalezas y debilidades de TIC para lo cual elaboraron una tabla (véase anexo 1). Además sobre el uso de las mismas por los estudiantes de la FPIE, el diagnóstico se elaboró en base a la técnica de observación participante. En un segundo momento los estudiantes aplicaron una encuesta sobre las necesidades de capacitación en el uso de TIC, a estudiantes de nuevo ingreso a la FPIE, (véase en anexo 2, el instrumento utilizado).

En base a las necesidades detectadas por los equipos de trabajo formados, desarrollaron temas –que incluyeron en el plan de clase apoyándose en TIC- y capacitaron a estudiantes de nuevo ingreso, con la intención de llevar a cabo una práctica docente con uso de TIC por los estudiantes de séptimo semestre y por otra parte dar a conocer las principales herramientas tecnológicas a estudiantes de nuevo ingreso.

Los estudiantes –integrados en equipo de trabajo- encontraron diversas fortalezas y debilidades a través de la observación participante, coincidiendo principalmente en que la FPIE cuenta equipo de cómputo actualizado, como un laboratorio de cómputo con 24 computadoras de reciente adquisición, con la paquetería necesaria para realizar trabajos escolares tales como Microsoft Office 2010 – Word, Excel, PowerPoint-, Inspiration, Geogebra, Acrobat reader, Inspiration, e Internet, además de equipo de Enciclomedia, así como de proyectores de video (cañones), pizarrones electrónicos instalados, laptops para préstamo a estudiantes, sin embargo pocos estudiantes saben utilizar un pizarrón electrónico y sólo algunos estudiantes son capacitados en el uso de Enciclomedia, Igualmente los trabajos escolares desarrollados por los estudiantes en muchos casos presentan deficiencias ortográficas y de redacción, observándose también el mal uso de la herramienta de PowerPoint y para desarrollar algún tema de exposición.

#### Procedimiento de capacitación a estudiantes y profesores en el uso de las TIC

Los estudiantes organizados en equipos procedieron a realizar un diagnóstico de fortalezas y debilidades de TIC con que contaba la FPIE, así como el uso de las mismas en las diversas actividades escolares.

Posteriormente se aplicó un diagnóstico de necesidades de capacitación en TIC a estudiantes de nuevo ingreso, preguntándoles sobre programas como el Uso de Google docs -Word en línea y trabajo colaborativo- , Presentaciones con Power Point -colores, animaciones-, Funciones en Word -sinónimos, tablas, imágenes, corrector ortográfico-, Whiteboard - proyección de cañón en ambiente interactivo-, Geogebra - graficación de funciones Matemáticas-, Enciclomedia -estimular el aprendizaje sobre libros de texto-.

Considerando el panorama descrito, los estudiantes capacitadores desarrollaron acciones con el propósito de mejorar la calidad de las actividades escolares de los estudiantes de nuevo ingreso, de tal manera que se organizaron y procedieron a desarrollar temas de impacto escolar con el apoyo de las TIC, asimismo se

conformaron los temas de capacitación, llevando a cabo la capacitación en el laboratorio de cómputo de la FPIE, quedando de la siguiente manera:

Equipo	Tema	Estudiantes beneficiados
1	Uso del Google Docs para el trabajo colaborativo	23
2	Diseño de diapositivas con PowerPoint	18
3	Temas selectos de Word	14
4	Whiteboard	12
5	Uso de Enciclomedia	9
6	Uso básico de Geogebra	17
7	Uso del corrector ortográfico	

## Resultados

Los resultados de la experiencia de los estudiantes de la FPIE al llevar a cabo diferentes programas de capacitación mediante el uso de las TIC fueron:

- Con la capacitación del Google Docs, los estudiantes de nuevo ingreso, participaron colaborativamente en el desarrollo de un tema escolar, aportando conocimientos, habilidades, destrezas y valores de respeto, tolerancia y responsabilidad.
- Aunque al principio mostraban cierto temor, la buena disposición de los participantes por aprender el diseño de presentaciones sencillas, les permitió aprender el uso del Power Point de manera básica, lo que les sería de gran apoyo para abordar temas en clase
- Con el curso de Whiteboard se mostró que puedes ser una herramienta didáctica que permite al usuario convertir una simple proyección en un objeto de aprendizaje interactivo que estimula todos los sentidos, de esta manera es posible fomentar la adquisición de un aprendizaje significativo.
- Se capacitó a los participantes con temas selectos de Microsoft Word, aunque al principio se rehusaban, una vez que fueron interactuando con las

diferentes herramientas del programa –Smart art, sinónimos y antónimos, menú contextual-, se interesaron en utilizarlo para desarrollar los temas de sus clases.

□ Al aplicar el taller de Enciclomedia para la capacitación de los participantes, fue una gran experiencia ver como los estudiantes se empeñaban en aprender y mejorar en el uso de las herramientas de este programa.

□ El curso de Geogebra fue de gran utilidad principalmente para los estudiantes que van a la carrera de docencia de la matemática, se logró promover la graficación de ejercicios matemáticos y con el apoyo del pizarrón electrónico fue interactivo, sin la necesidad del uso del mouse.

□ Como parte del taller del uso del corrector ortográfico, se guió a estudiantes de nuevo ingreso a que lo utilizaran en textos de Word, permitiéndoles por un lado a aprender a utilizarlo y además a identificar como se escriben correctamente las palabras en español. Por lo general, los correctores ortográficos vienen incluidos como herramientas en aplicaciones de edición de texto, clientes de correo electrónico (E-mail), navegadores, entre otros. También suelen emplearse en los buscadores de Internet para controlar las palabras que escribe el usuario y así poder hacer sugerencias.

A manera de conclusión:

□ Queda en claro que de acuerdo al diagnóstico de fortalezas y debilidades, todos los equipos coinciden que aunque la FPIE cuenta con equipo de cómputo instalado, su uso es muy básico por falta de conocimientos en materia de cómputo, principalmente por los estudiantes de nuevo ingreso.

□ La incorporación de las TIC en el entorno escolar no es un proceso sencillo ni lineal. No basta con enviar computadoras a los centros educativos, es necesario tener en cuenta el contexto social y familiar de los estudiantes, las condiciones de las escuelas, los modelos de enseñanza y aprendizaje, los programas y materiales informáticos existentes y las competencias de los estudiantes.

□ Con los programas de capacitación en las TIC, ofertados por los estudiantes de séptimo semestre de la FPIE se logró un impacto positivo en los estudiantes, ya que cuentan con un gran potencial por desarrollar. A los estudiantes se les facilita bastante manejar las tecnologías, porque tienen esa capacidad de no tener «miedo» a conocer y aprender cosas nuevas con el simple hecho de usar las tecnologías.



- Por lo anterior, los profesores se deben actualizar día a día, solo así pueden promover en los estudiantes nuevos conocimientos innovadores y llegar a conseguir el aprendizaje significativo.
- También las TIC apoyan a los estudiantes en la realización de las prácticas docentes, porque son utilizadas para hacer una clase amena e interactiva, e introducir al estudiante en la actualización y en la preparación para que sea competente en la sociedad o el medio, al respecto afirma Flórez (2005), la utilización de herramientas tecnológicas permite cambiar de los entornos rígidos, y promedio del aula de clase a entornos multimediales, multidireccionales e individualizados según las condiciones, ritmo, expectativas, intereses y proyecto de cada estudiante y de cada grupo de estudiantes.
- En la actualidad es una ventaja la presencia de las TIC, ya que se tienen al alcance en el laboratorio de cómputo de los centros educativos, en la biblioteca, en los hogares, cafés Internet, etc.
- El uso de las TIC favorece la formación continua, además fomenta el trabajo colaborativo y situacional, porque acerca a los estudiantes al desarrollar trabajos escolares.
- Por otra parte, con el uso de las TIC se permite de acuerdo con Vaillant y Marcelo (2001), dar un alto seguimiento del trabajo de los estudiantes, ya que los formadores organizan la formación basándose en tareas que los estudiantes y profesores de los centros educativos deben realizar y presentar en tiempo y forma establecida. De esta manera se establece una comunicación horizontal entre los estudiantes, la colaboración forma parte de las técnicas de formación.

#### Referencias bibliográficas

Cabero, J. (2007). Tecnología Educativa. España: McGraw Hill.

Escudero, J. (1983). La investigación sobre medios de enseñanza. Revista de Investigación Educativa. No. 1, P. 19-44.

Flórez, O. R. (2005). Didácticas y nuevas tecnologías. En Flórez O.: Pedagogía del conocimiento. Colombia: McGraw Hill.

Martínez, F. (2007): La sociedad de la información: La tecnología desde el campo de estudios CTS. En Cabero J.: Tecnología educativa. España: McGraw.

Marqués, P. (2008). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), [Documento electrónico] recuperado en



[http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos\\_y\\_campanas/2005/05/031/142544.php](http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos_y_campanas/2005/05/031/142544.php). el 11 de agosto de 2010.

TIC. (2007). Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). [Documento electrónico] recuperado en [http://tics.org.ar/index.php?option=com\\_content&task=view&id=13&Itemid=28](http://tics.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=28) el 14 de junio de 2010.

Vaillant, D. y Marcelo C. (2001). Las tareas del formador. España: Aljibe

Woods, P. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. España: Paidós.

Anexo 1. Formato para la detección de las fortalezas y debilidades de las TIC. (Elaborado por Alfredo Rosales y estudiantes de la unidad de aprendizaje de Medios y Recursos Tecnológicos didácticos, 2010-2).

Fortalezas    Debilidades    Interpretación

Anexo 2. Encuesta de necesidades de capacitación en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). (Elaborado por estudiantes de la unidad de aprendizaje de Medios y Recursos Tecnológicos Didácticos, 2010-2 y 2011-2).

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Turno:

Nombre: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES: Anota en cada uno de los reactivos el número que corresponda de acuerdo al interés con el que te gustaría aprender cada una de las siguientes herramientas para tus actividades escolares.

1      2      3

No me interesa      Me interesa más adelante      Quiero aprender ahora

1.      Uso de Google docs: Word en línea y trabajo colaborativo (   )
2.      Diseño de presentaciones con Power Point (2010), colores, hipervínculos, animaciones (   )
3.      Manejo de funciones menos utilizadas en Word (2010), sinónimos y antónimos, tablas, imágenes, revisión de ortografía (   )
4.      Whiteboard conversión de proyección de cañón en ambiente interactiva (   )
5.      Geogebra; graficación de funciones Matemáticas (   )
6.      Uso del corrector ortográfico (   )

## MESA 9

### ECONOMÍA Y EDUCACIÓN

#### **DIMENSIONES Y CAPACIDAD DE INVESTIGACIÓN EN UNIDADES ACADÉMICAS UNIVERSITARIAS IMPACTO EN LA EXCELENCIA ACADÉMICA.**

Prof. Dr. Gregorio Perichinsky

#### Resumen

Este artículo presenta la implantación de la investigación en el marco de unidades académicas universitarias. Los fundamentos del proyecto, se señalan los objetivos, se proponen los laboratorios como unidades de activación de la investigación y como potenciadores de la enseñanza de grado y postgrado, para el logro de la excelencia académica, su acreditación y se fijan conclusiones para futuro.

#### FUNDAMENTOS DEL PROYECTO

La investigación científica es siempre analítica pues se plantea las preguntas y los problemas en forma escalonada y, luego de resuelto un problema pasa al siguiente. Esta actividad permite transmitir el conocimiento y por lo tanto hacer docencia con los resultados obtenidos [Perichinsky et al., 1991; García Martínez et al., 1990]. El conocimiento no es infalible, por lo tanto puede ser discutido, ratificado o rectificado, pero respetando las pautas metodológicas originales o especificando debidamente las razones de su modificación; discusión sobre el planteo del problema, formulación de la hipótesis, fijación de los objetivos, metodología de trabajo y preguntas que deberán ser respondidas en las conclusiones. Como es lógico inferir, toda esta actividad científica no puede ser improvisada, es necesario aprenderla y practicarla hasta que se convierta en “UN” hábito.

Esto se realiza, en todas las Universidades, mediante la formación de grupos de investigación en la que alumnos avanzados y graduados son incorporados y reciben una formación intensiva y personalizada. Bajo dirección de un investigador tutor comenzará un proceso de formación científica hasta un nivel en el cual continuará formándose sin dirección dentro del grupo. Un investigador es un

individuo que participa de la creación del conocimiento científico y que ha asimilado y adquirido como hábito la metodología científica.

El ejercicio o práctica profesional por parte de un alumno avanzado o de un graduado universitario es algo diferente [Perichinsky, 1994]. Su ejercicio puede o no aumentar la base empírica del conocimiento. Lo que no puede un profesional es verificar la objetividad del conocimiento incorporado, pues carece de método, no está entrenado.

Por todo lo expuesto no puede haber docencia universitaria sin investigación pues es la única manera de transmitir los resultados obtenidos en la actividad científica en las etapas de solución de problemas [Perichinsky, 1994].

La interacción con el sistema productivo al que se le proporcionan profesionales no específicos, servicios y tecnologías, permite la ampliación de la base empírica. Pero al existir grupos de investigación se puede verificar el conocimiento agregado por esa interacción [Gartner Group, 1994].

Desde que se creó la Universidad de Bologna en 1088, la primera del mundo, se tienen tres misiones fundamentales: creación de conocimiento, aplicación del saber al progreso económico y social y la enseñanza.

Dentro de cada área podemos definir numerosos niveles de capacitación [NIST 1994] de modo tal que los profesionales egresados de cada nivel sean capaces de resolver un cierto conjunto de problemas. Los problemas conforman temas de una determinada habilidad o especialidad, que si es común representa un primer nivel de capacitación que genera un profesional capaz de satisfacer un gran número de requerimientos de carácter similar [OMG, 1994]. Dado que es difícil agrupar los problemas restantes en grupos abarcativos, resulta más eficiente agruparlos en conjuntos disjuntos, de acuerdo al grado de profundización en el tema.

Podemos así establecer nuevos niveles de capacitación de profesionales que cumplen una misión en la sociedad según las características y objetivos de dicha capacitación.

Este esquema se puede refinar tanto como se quiera agregando orientaciones, especializaciones, etc.

La idea general será siempre la misma y lo que tienen en común, para la capacitación, es el par <conocimiento, práctica> y esa será su función en la sociedad.

La falta de práctica es una queja constante de la sociedad cuando en realidad, como se dijo, la asignación de recursos es de bajo perfil, de parte de la misma sociedad.

La enseñanza debe preparar al profesional para: obtener nuevos conocimientos básicos, aplicados y tecnológicos y satisfacer la innovación de requerimientos. Mal se puede capacitar en aquello que aún no se conoce. No es imprescindible conocer la metodología científica para adquirir estos conocimientos pero no perjudica tenerla.

Si los productos específicos de la enseñanza son los que van a integrar los planteles o crear empresas con gran capacidad de adaptación y aplicación de nuevos conocimientos y tecnológicos que generan la actual revolución tecnológica y la diferenciación para cubrir todos los nichos del mercado, podríamos pensar en que una adecuación del actual sistema universitario es condición necesaria para producir un profesional del nuevo siglo.

Han aparecido varios problemas tal vez el menos trivial sea como se realimenta la Universidad de los requerimientos de la sociedad.

Los grupos de trabajo, de interés y laboratorios son el fundamento del desarrollo futuro en la industria.

El conjunto de ideas conectadas requieren Teorías e Hipótesis de trabajo formado por relaciones de compatibilidad e implicación que pretenden comprender y explicar un determinado dominio de la realidad.

Esta elaboración conforma un modelo a escala o maqueta de la realidad que mediante acciones de los procedimientos resuelven aspectos productivos y de gestión.

Las hipótesis de trabajo se estratifican en tres niveles:

- Nivel 3: Hipótesis de máximo nivel y observaciones, que explican, predicen, comprenden, sistematizan, inventan soluciones y metodologías.
- Nivel 2: Nivel intermedio de observaciones que generalizan, correlacionan, subsumen y clasifican; es un nivel preteórico.
- Nivel 1: Descripción de individuos u objetos (artefactos) de bajo nivel que describen, analizan, registran, enumeran y atribuyen propiedades. Los objetos toman relaciones de la Base Empírica formada por conjuntos de entidades, fenomenologías, propiedades y relaciones programadas.

El problema de la base empírica será cada vez más materia de integración y de control de calidad del tercer nivel de hipótesis y de la observación que de construir artefactos. Los autores de este proyecto consideran que en la enseñanza y la Investigación las líneas de acción tienen que ser puras, la construcción tecnológica no debe mezclarse con los paradigmas científicos tecnológico ya que el problema pasa por la arquitectura topológica, la calidad y la modularidad de los sistemas complejos y dinámicos industriales y sociales y sus componentes. Se debe estimular el pensamiento científico, es decir, estimular la visión analítica, resolver un problema y luego, en alguna actividad intermedia del ciclo de vida o creación mediante prototipos de artefactos pensando en la tecnología avanzada en todas las disciplinas.

La Sociedad requiere nuevas habilidades de los profesionales a las Universidades, en tanto formadoras deben dar respuesta. La capacidad de poder articularse con los centros de generación de conocimiento es una de ellas. Sin embargo, sus datos pueden "interpretarse" de maneras alternativas, esto es, se los puede explicar mediante hipótesis alternativas.

#### OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Mejoramiento de la calidad de la enseñanza de grado mediante un Plan de Estudios en las Carreras (en este caso proyecto determinar Orientaciones en base al desarrollo de Escuelas del Pensamiento y sus Paradigmas con un balance entre teoría y práctica en talleres (de planificación con vectores de programación) y proyectos (con sus acciones).
- En general se pueden articular títulos intermedios y en este proyecto en el primer y segundo ciclo de grado.
- Fuerte elevación del nivel de formación de los docentes con carreras de postgrado y niveles académicos de maestrías y doctorados.
- Potenciar las tareas de investigación en los Departamentos según Áreas del Conocimiento para articular la excelencia en la enseñanza y de las orientaciones de la carrera (Paradigmas y Escuelas del Pensamiento para generar conocimiento y paradigmas utilizando Ciencia y Tecnología de la Computación y la Informática con Sistemas Distribuidos, Sistemas de Información y Sistemas Inteligentes.



- Disponer de recursos humanos formados que permitan iniciar a los alumnos avanzados en las tareas de investigación integrándolos a grupos de investigación existentes.
- Sentar las bases para consolidar la iniciativa de constituir un Centro de Estudios Avanzados.

#### LABORATORIOS: UNIDADES DE INVESTIGACION Y DOCENCIA

El problema de la formación de recursos humanos en investigación (en el Departamento de Computación de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires) se ataca mediante la creación de laboratorios.

Estos laboratorios funcionan como aglutinantes naturales de profesores, docentes auxiliares, graduados (en ejercicio de la profesión) y alumnos avanzados en torno a proyectos de investigación y desarrollo. Los profesores y docentes auxiliares con mayor dedicación asocian su plan de investigación a alguna de las líneas de investigación de los laboratorios.

Por otra parte los alumnos pueden elegir el tema de su tesis de graduación de una carpeta de proyectos adscriptos a las diferentes líneas de investigación de los laboratorios. A partir de este momento el alumno queda vinculado al laboratorio como asistente de investigación y el docente responsable del proyecto por el cual optó el alumno ejerce las funciones de dirección del proyecto que comienza el alumno.

Los laboratorios se articulan con las orientaciones de la Carrera de Grado y los Postgrados.

En resumen, la educación tiene varios hilos entrelazados: el psicológico, el social, el económico y el político. Por lo tanto, hay que enfocarla de una manera sistémica y no sectorial.

Esta estructura de investigación tiene las siguientes ventajas:

- Provee una oferta de líneas de investigación muy amplia.
- Permite, a través de la modalidad de los proyectos, disponer de la exploración de hipótesis de investigación alternativas en forma simultánea.
- Compartimentalizar las tareas de investigación:

- Profesores: Dirección de líneas de investigación, planificación de proyectos e investigación documental.
- Docentes auxiliares: Investigación documental y desarrollo de software.
- Alumnos: Desarrollo de software.

## DE LA TECNOLOGÍA

Siguiendo a [Bunge.1999] y otros; “¿Qué pasa con la tecnología? ¿Podría estudiarse provechosamente desde un punto de vista económico? Sí, pero sólo en parte, porque, a diferencia de la ciencia básica, la tecnología es un poderoso insumo de la economía moderna (así como del Estado moderno). De allí que (a) algunas invenciones tecnológicas tengan un valor de mercado; (b) la transformación de una idea en un producto viable puede exigir un costoso proceso de investigación y desarrollo; y (c) un producto viable sólo se difundirá gracias a un marketing adecuado y en circunstancias comerciales favorables (para la economía de la tecnología, véanse [Rosenberg.1982], y [Rosegger.1996].) Pero la ciencia económica no puede dar una descripción plena de la innovación porque lo que hace funcionar al tecnólogo creativo no es radicalmente diferente de lo que motiva al investigador científico. En efecto, en ambos casos el principal impulso es la curiosidad, no la ganancia: curiosidad acerca de los artefactos en el primer caso y sobre la naturaleza, la sociedad o las ideas en el segundo. Después de todo, una invención, sea tecnológica o de cualquier otra clase, es un sistema de ideas, cosa que sólo los cerebros individuales bien capacitados, curiosos, imaginativos y fuertemente motivados pueden producir. El mercado no es creador: sólo selecciona mediante la estimulación o la inhibición, y no siempre elige lo mejor o elimina lo peor. Por otra parte, alienta los perfeccionamientos (también conocidos como innovaciones inducidas) más que las novedades radicales. La razón de este hecho es obvia: en tanto la naturaleza precede a la ciencia básica, los artefactos modernos son precedidos por la tecnología. (Otra razón para no confundir la tecnología con la ciencia, y por consiguiente sus respectivas filosofías.) Por otra parte, las nuevas tecnologías, cuando las adoptan la industria o el gobierno, pueden modificar las relaciones de producción, los estilos de vida y hasta el orden social.”

Las interacciones entre la estructura de investigación y el medio señaladas en los párrafos precedentes y el siguiente análisis pueden resumirse en el siguiente esquema:

## SISTEMA DINÁMICO-COMPLEJO-INTEGRADO CON EXTENSIÓN

### UNIVERSIDAD

Recursos humanos formados en investigación

Formación de capacidad investigativa infraestructura

### LABORATORIOS

Problemas y recursos humanos  
para articulación del conocimiento  
formados.

Soluciones y recursos humanos  
para transferencia de tecnología  
a generar.

### SOCIEDAD

#### GRADUADOS

(en ejercicio de la profesión)

#### EMPRESAS

#### OTROS

### DE LA CIENCIA Y EL MERCADO

Siguiendo a [Bunge.1999] y otros; “el enfoque de mercado de la ciencia básica está condenado al fracaso porque, a diferencia de la tecnología sin método científico, que es un herramental técnico, la ciencia y la tecnología creativa no están en venta. Ésa es la razón por la que su financiamiento debe ser público y no privado. Mantengamos así la investigación básica si deseamos que siga creciendo y enriqueciendo la cultura y alimentando la tecnología. Expulsemos a los mercaderes del templo de la investigación desinteresada y salvémosla de parecerse a la caricatura economista que probablemente alguien tenga en mente, que además no es ciencia desde el punto de vista cultural.

Los artefactos científico-tecnológicos no son mercancías del mercado autodefinido por el neoliberalismo y la gestión como actividad comercial. El mercado impulsa todas las actividades culturales, para que compongan a las empresas en general y a las organizaciones de la Política Universitaria. De tal manera que compiten por consumidores "racionales" de mercancías no racionales, surgiendo en el léxico (como si pertenecieran a un conjunto de las palabras de la actividad y a un campo semántico dado) los Negocios, Clientes y Usuarios. Como si todos los sectores de la economía con artefactos irracionales y racionales fueran equivalentes ante "el beneficio de la competencia" la inversión y el gasto y los albrures de la regulación gubernamental. Sin embargo, sus datos pueden "interpretarse" de maneras alternativas, esto es, se los puede explicar mediante hipótesis alternativas.

En el micro-nivel, la escuela se ha considerado como un mercado donde los alumnos intercambian tareas por notas, intentan efectivamente maximizar las notas a la vez que minimizan los esfuerzos. Pero en esta perspectiva se pierde la propia razón de ser de las escuelas, que casualmente es el aprendizaje. Ese análisis tampoco explica la organización de cualquier establecimiento como un Sistema Complejo Dinámico Integrado: Enseñanza, Generación de Conocimiento mediante laboratorios de investigación, Extensión Universitaria como vinculación con la Sociedad y la Administración. La cooperación y la colaboración desinteresada, no competencia, en un Sistema Proceso y en un Sistema de Información donde los "buenos" alumnos, docentes y científicos con moral acorde, "intercambian" dudas metodológicas, preguntas y respuestas, desafíos, "mercancías" sin precio. Las interacciones no pueden reducirse al intercambio comercial, porque no son tiendas. Son lugares donde se supone que los docentes comparten conocimientos y estimulan el aprendizaje; en tanto que de los alumnos se espera que aprendan, redescubran, reinventen, cuestionen y se socialicen, todo esto mientras se divierten un poco. Esto no significa desalentar el estudio de la economía de la educación. El sistema educativo tiene efectivamente insumos y productos económicos, la economía educacional es un campo legítimo de estudio, particularmente cuando se une con la sociología de la educación. Pero el aspecto económico de ésta no debería exagerarse al punto de reducirla a una mercancía y soslayar su función específica, así como sus relaciones con la estratificación y la movilidad sociales".

## INSTRUMENTACION Y DIMENSIONES

La forma de instrumentar lo expresado es utilizar el conocimiento, técnico, tecnológico y científico. Es un discurso en parte informativo y en parte prescriptivo, pues sigue cursos de acción para lograr crear Productos o Artefactos.

Son tres capas:

- VISION: Objetivos de la organización, Objetivos Tecnológicos, Casos de Uso o Funciones del Negocio de los Procedimientos y la Tecnología Informática (TI) asociada.
- ESTRATEGIA: Entorno, Requerimientos y Metas, Proyectos de la TI, Medios, Criterios y Acciones.
- IMPLEMENTACION: Arquitectura, Plan Operativo y Presupuesto.

Para una PRIMERA DIMENSIÓN, se hace necesaria la intensidad de la formación práctica marca un distintivo de la calidad de un programa por la diversidad de títulos de grado y posgrado, debiéndose establecer exigencias que garanticen una adecuada actividad experimental vinculada con el estudio de las ciencias básicas así como tecnologías básicas y aplicadas (este aspecto abarca tanto la inclusión de las actividades experimentales en el plan de estudios, como la disponibilidad de infraestructura y equipamiento. Deben existir instancias institucionalizadas responsables del diseño y seguimiento de la implementación del plan de estudios y su revisión periódica. Deberán implementarse mecanismos de gestión académica, seguimiento de métodos de enseñanza, formas de evaluación, coordinación de los diferentes equipos docentes, cumplimiento de los programas de las asignaturas o equivalentes, adecuación de los materiales de estudio y de apoyo, grado de dedicación y conformación de los equipos docentes, entre otros aspectos. Así, se deben establecer las condiciones organizativas necesarias para un crecimiento sostenido de la investigación vinculada con temáticas de la carrera y conformar equipos de trabajo, con proyectos concretos, una estimación de presupuestos y asignación de espacios físicos, estableciendo la normativa que garantice la continuidad, el seguimiento de los proyectos y la implementación de mecanismos que promuevan la participación de docentes y estudiantes en estas actividades.

Enfoques de calidad, procesos, métodos y herramientas sobre todo tecnológicas.

Creación de Niveles superiores de Ciencia y Técnica y una nueva estructura de gestión.



Fijación de normativas sobre el Sistema de Participación de los Estudiantes en las Actividades Formativas de las Cátedras con reglamentación de la participación de los estudiantes en cátedras o proyectos para realizar actividades de formación y preparación para la docencia, la investigación y/o la extensión.

Fijar la gestión mediante normativas sobre el Sistema de Adscripción Formativa a Cátedras con la participación de los graduados en cátedras o proyectos para realizar actividades de formación y preparación para la docencia, la investigación y/o la extensión.

Consolidación de un sistema de formación de docentes a nivel de posgrado en temáticas afines a las carreras, Especialización, Maestrías y Doctorados.

Para ello se deben definir Líneas Prioritarias de Investigación en el área de las Carreras relacionados con las temáticas, lo cual configura una SEGUNDA DIMENSIÓN que abarca a los docentes-investigadores y relaciones Interinstitucionales.

Fortalecer dedicaciones docentes en los proyectos de investigación, en las temáticas relacionadas con la carrera: Incrementar las dedicaciones docentes existentes en los grupos de investigación, a dedicaciones mayores para consolidar los equipos de investigación existentes y en formación.

Establecer lineamientos que integren las políticas institucionales de extensión y vinculación con el medio.

La carrera debe promover la extensión y cooperación interinstitucional. Se debe buscar la vinculación con empresas, asociaciones profesionales y otras entidades relacionadas con la profesión, estableciendo convenios para la investigación, transferencia tecnológica, pasantías y prácticas como forma de integración al medio socio productivo.

Debe existir un soporte de Sistema de Información que aporte mediante la Tecnología Informática un soporte tanto para la gestión como para la enseñanza. Sistemas distribuidos e inteligentes con repositorios fiables y permitan la innovación en Tecnología Educativa y de Educación Tecnológica.

Esta infraestructura permite llegar a una TERCERA DIMENSIÓN.

Se puede así mismo visualizar con los alumnos graduados una CUARTA DIMENSIÓN. Finalmente viendo el gráfico global y todo lo desarrollado arriba,



permite llegar a una QUINTA DIMENSIÓN de extensión y vinculación con el medio. Pueden ser los siguientes:

1. Programa de Comunicación Institucional
2. Coordinación de la locución y entrevistas de las actividades institucionales
3. Programa de contenidos hipermediales
4. Programa formación continua
5. Programa de vinculación con el sector productivo e instituciones de la sociedad.
6. Programa de apoyo a los estudiantes.
7. Programa relación Universidad – Sociedad.

## RESULTADOS

Mediante un diseño de sitios web institucionales y herramientas de comunicación: en el marco de los programas Comunicación Institucional y Contenidos Hipermediales y la aplicación de herramientas de redes sociales para lograr una mejora en la comunicación con diversos actores de la sociedad. Estos representan a instituciones, organismos, empresas, profesionales, graduados, docentes y estudiantes.

En la misma se instituyen las siguientes líneas de extensión:

- Desarrollo local y regional sustentable.
- Fomento del emprendedurismo
- Innovación y vinculación tecnológica.
- Comunicación, educación y cultura.
- Cuestión social y construcción de ciudadanía.
- Implementación de Modelos de Gestión de Calidad.
- Programa de Naciones Unidas.

- **Proyectos de Investigación:** Incremento de unidades de investigación, en forma de laboratorios donde se encuentran radicados los proyectos de investigación.
- **Producción Científica:** Incremento de la producción científica nula, artículos que han sido publicados en congresos y journals internacionales de distintas especialidades.
- **Recursos Humanos:** Incremento en recursos humanos formados en posgrado, con docentes con nivel de doctor, docentes con el nivel de magíster, docentes haciendo su doctorado y docentes haciendo su magíster o una especialidad.
- **Desarrollo de foros académicos:** Se encararon Congresos Internacionales, en varias ediciones, se integran las actividades a Redes Nacionales de Universidades con carreras de la especialidad, consolidándose como un foro de discusión científica en temas de la especialidad para académicos, especialistas, profesionales e investigadores de la región.

## CONCLUSIONES

Este tipo de sistemas incluye áreas tan diversas como ecosistemas, computadoras, la sociedad humana y su economía, el clima o los sistemas físico-químicos. Las herramientas para el estudio de estos sistemas, son variadas y en el presente proyecto se utilizan en forma conjunta técnicas de la mecánica estadística, y ciencias de la computación. Las áreas a cubrir son tres: descripción de sistemas físico-químicos y sistemas humanos, desarrollos de fundamentación de las teorías utilizadas y desarrollo y aplicación de nuevas herramientas computacionales.

Para los sistemas humanos conviene definir que tipo de modelización se realiza del sistema. Si bien hay varias formas de definir que es un modelo, trataremos de dar la más simple que es decir que un modelo es dar un marco formal al conjunto de hipótesis que surgen de un determinado conjunto de observaciones. A menudo estas hipótesis buscan solo identificar las funciones que permiten reproducir los datos observados. Diremos entonces que tenemos un modelo empírico. En otras se trata de identificar los mecanismos que se supone generan determinados datos, y generar "predicciones" sobre el comportamiento de un determinado sistema.

En todos los casos el modelo es una representación del sistema.

Un sistema es un conjunto de entidades vinculadas entre si por relaciones.

## REFERENCIAS

García Martínez, R. Peri, J. Y Sagula, J. Proyecto de la Universidad Nacional de Luján sobre Investigación, Desarrollo y Formación de Recursos Humanos en Inteligencia Artificial. Anales del VII Congreso Nacional de Informática, Teleinformática y Telecomunicaciones. Bs. As. Mayo 1990. Argentina.

Bibiloni, A.G., Perichinsky, G., 1991. La Importancia de la Investigación Científica en la Formación Profesional. Congreso Nacional Interdisciplinario. Diagnóstico y Perspectiva de las actividades Profesionales con miras al siglo XXI. Colegios Profesionales. Auspicio Académico de la Universidad Nacional de La Plata. Colegio de Abogados de la Provincia de Buenos Aires.

Perichinsky, G., 1991. Presidente de la Comisión de Ciencia y Tecnología. Redactor y Expositor de sus Conclusiones. Congreso Nacional Interdisciplinario. Diagnóstico y Perspectiva de las actividades Profesionales con miras al siglo XXI. Colegios Profesionales. Auspicio Académico de la Universidad Nacional de La Plata. Colegio de Abogados de la Provincia de Buenos Aires.

Aliaga, J., Gruver, J.L. and Proto, A.N. Condensed matter Theories Vol. 8, San Juan, Pto. Rico, L. Blum and B. Malik (Eds.). 1993. Plenum Press.

Perichinsky, G. Investigación docencia y Proyección en Informática. Proceedings I Congreso Internacional de Ingeniería Informática. Pp 306-314. Bs. As. 1994.

Comunicaciones y Eventos en Tecnologías. 1994. Evolución de la Ingeniería de Sistemas. Edson Park. London. U.K.

Comunicaciones y Eventos en Tecnologías. 1994. Software 2000 - a view of the future. Edson Park. London. U.K.

Comunicaciones y Eventos en Tecnologías. 1994. Cuadro Evolutivo de los Modelos de Infraestructuras. Gartner Group. U.S.A.

Comunicaciones y Eventos en Tecnologías. 1994. Advanced Technology Program. National Institute of Standards and Technology. NIST - U.S.A.

Comunicaciones y Eventos en Tecnologías. 1994. Standards. Object Management Group. U.S.A.

Comisión Curricular de Ingeniería en Informática y Licenciatura en Análisis de Sistemas. Facultad de Ingeniería. Computing Curricula 1991 (ACM/IEEE-CS Joint Curricula Task Force) y [Perichinsky et al.] IASTED (International Association of Science and Technology for Development) en Austria-feb.1996 Diciembre de 1996. Universidad de Buenos Aires.

ICI - CONFEDI. Instituto de Cooperación Iberoamericana y el Consejo Federal de Decanos de Facultades de Ingeniería V Taller sobre unificación Curricular en la Enseñanza de la Ingeniería. 22 a 25 de Junio de 1996 Horco Molle, Universidad de Tucumán, Argentina. Terminal de Ingenierías del Área Informática. Informe del Foro de Especialistas.

Perichinsky, G., García Martínez, R. 1997. Ponencia sobre el mejoramiento de las capacidad investigativa en unidades académicas universitarias. Primera Reunión de la Red de Postgrado e Investigación en Ingeniería en América Latina y el Caribe (INGENIE-RED). UNESCO. Santiago de Chile. Chile.

Perichinsky, G., García Martínez, R. 1999. Ponencia sobre el mejoramiento de las capacidad investigativa en unidades académicas universitarias. Segunda Reunión de la Red de Postgrado e Investigación en Ingeniería en América Latina y el Caribe (INGENIE-RED). UNESCO. Michoacán. México.

Bunge, M., 1999. Las Ciencias Sociales en discusión. Una perspectiva Filosófica. Editorial Sudamericana. Argentina.

Gianella, A.E., 2000. Introducción a la Epistemología y a la Metodología de la Ciencia. EUNLP. Universidad Nacional de La Plata.

Perichinsky, G., 2005. CONSIDERACIONES SOBRE EL MEJORAMIENTO DE LA CAPACIDAD DE INVESTIGACIÓN EN UNIDADES ACADÉMICAS UNIVERSITARIAS IMPACTO EN LA EXCELENCIA ACADÉMICA. V Coloquio en Gestión Universitaria. Asociación de especialistas en Gestión de la Educación Superior. Universidad de Santa Catarina (Brasil), Universidad Nacional de Mar del Plata. Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica de la República Argentina y el Instituto de Estudios Superiores de América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO). Mar del Plata. Argentina.

**UNIVERSIDAD PÚBLICA Y DESARROLLO SOCIAL EN MÉXICO:  
“LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO PROTAGONISTA DEL CAMBIO”**

Eje temático: Economía y Educación

Dr. Jorge Pérez Mejía

Mtra. Rosa María González López

jpmujiabuap@gmail.com

rossyadmon@hotmail.com

Facultad de Administración

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Puebla, México

Resumen

Sin lugar a dudas, los sistemas de educación superior en el mundo actual constituyen un pilar fundamental para el desarrollo en los distintos contextos territoriales en que se encuentran inmersos. El estudio y análisis de la relación entre el desarrollo regional y el comportamiento de la actividad educativa resulta relevante, en efecto, la teoría económica ha postulado y demostrado que el progreso de los conocimientos y la educación de la población en general, es un factor crucial que incide sobre el crecimiento y el desarrollo económicos. “Es bien cierto que la acumulación de capital, el avance e incorporación de la tecnología en los procesos productivos y de vida, son muy importantes; pero, estos factores resultan estériles si no se cuenta, progresivamente, con una población más culta, más capacitada y más especializada, de manera que pueda explotar al máximo el potencial productivo de dichos factores” (Loría: 1995).

La educación superior asume un carácter estratégico como elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de la paz.

A la enseñanza superior, y particularmente a la universidad pública, le corresponde contribuir al desarrollo y progreso de la región, ya que debe ser

pensada como estrategia a través de la cual la sociedad define su rumbo, enmarque los retos y desafíos de un mundo cada vez más exigente, competitivo y complejo.

En este trabajo pretendemos demostrar que la educación en México es una actividad que no se toma en serio, nunca ha sido prioritaria, a pesar del discurso oficial, y que por el contrario, su panorama, es resultado de situaciones crónicas, intrínsecamente ligadas a la política educativa de los gobiernos que cada seis años han tratado de redescubrir o reinventar, lo que a su juicio consideran, ser las causas de su problemática, en un permanente ejercicio de ensayo-error de probar soluciones atacando efectos, la mayor de las veces, implantando reformas que solo contribuyen a legitimar el ejercicio del poder a toda costa, desviando la atención de las causas estructurales de la mayor parte de los problemas que aquejan al país, como son la pobreza, la delincuencia, la inseguridad, la corrupción y la impunidad; fenómenos, todos ellos, vinculados en buena medida con la educación de calidad de la población mexicana.

Palabras Clave: Educación Superior, Crecimiento, Desarrollo Social, Universidad.

## Introducción

Sin lugar a dudas, los sistemas de educación superior en el mundo actual constituyen un pilar fundamental para el desarrollo en los distintos contextos territoriales en que se encuentran inmersos. El estudio y análisis de la relación entre el desarrollo regional y el comportamiento de la actividad educativa resulta relevante, en efecto, la teoría económica ha postulado y demostrado que el progreso de los conocimientos y la educación de la población en general, es un factor crucial que incide sobre el crecimiento y el desarrollo económico. “Es bien cierto que la acumulación de capital, el avance e incorporación de la tecnología en los procesos productivos y de vida, son muy importantes; pero, estos factores resultan estériles si no se cuenta, progresivamente, con una población más culta, más capacitada y más especializada, de manera que pueda explotar al máximo el potencial productivo de dichos factores” (Loría: 1995).

Los recursos utilizados por el sector educativo desempeñan un papel central en la acumulación de capital humano que engloba a todas las inversiones productivas incorporadas en las personas que adquieren habilidades, competencias y



capacidades; en particular los recursos económicos en educación superior y en los programas de adiestramiento en el trabajo cuyos efectos se traducen en dinámicas virtuosas en el proceso de crecimiento y desarrollo económico de largo plazo del país que permiten transitar por la senda de mayor productividad, mejor competitividad y mas bienestar social, que hoy imponen las condiciones económicas mundiales.

De manera que, la educación superior asume un carácter estratégico como elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de la paz.

A la enseñanza superior, y particularmente a la universidad pública, corresponde contribuir al desarrollo y progreso de la región, ya que debe ser pensada como estrategia a través de la cual la sociedad defina su rumbo, enmarque los retos y desafíos de un mundo cada vez más exigente, competitivo y complejo.

El conocimiento constituye el valor fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios, donde el dominio del saber es el principal factor del desarrollo sustentable; el valor estratégico que ha adquirido el conocimiento y la información para las sociedades contemporáneas, viene a reforzar el rol que desempeñan las instituciones de educación superior como factor de desarrollo.

Sin embargo, es bueno subrayar, que el desarrollo regional en el contexto económico y social, entendido como un proceso por el cual una sociedad mejora las condiciones de vida de su población a través de un incremento de la calidad de vida; no siempre, ni necesariamente, ha sido explicado por el óptimo desempeño de las funciones sustantivas de la actividad educativa, del uso de los recursos financieros y de las instituciones de educación superior, pues estas a su vez se encuentran sumergidas en múltiples problemas y muy diversos desafíos de la globalidad.

En este trabajo pretendemos demostrar que la educación en México es una actividad que no se toma en serio, nunca ha sido prioritaria, a pesar del discurso oficial, y que por el contrario, su panorama, es resultado de situaciones crónicas, intrínsecamente ligadas a la política educativa de los gobiernos que cada seis años han tratado de redescubrir o reinventar, lo que a su juicio consideran, ser las causas de su problemática, en un permanente ejercicio de ensayo-error de probar soluciones atacando efectos, la mayor de las veces, implantando reformas que solo contribuyen a legitimar el ejercicio del poder a toda costa, desviando la atención de las causas estructurales de la mayor parte de los problemas que

aquejan al país, como son la pobreza, la delincuencia, la inseguridad, la corrupción y la impunidad; fenómenos, todos ellos, vinculados en buena medida con la educación de calidad de la población mexicana.

El dilema de la época: el crecimiento económico o la educación, ¿qué es primero?

Tradicionalmente se ha sostenido la idea de que la educación juega un papel importante en la dinámica de la economía y, en este sentido, la educación es un factor relevante en el crecimiento económico del país. Hoy, el consenso es general, independientemente de la posición teórica que se asuma, sin embargo, siempre resultará importante revisar como se manifiesta este asunto en nuestro país; para ellos trabajaremos las variables que hemos presentado en el apartado anterior mediante dos ejercicios de regresión múltiple estimadas con el método de Mínimos Cuadrados Ordinarios.

El objetivo de tales ejercicios es analizar, en el primer modelo, si las variables ligadas a la educación superior tienen un impacto positivo sobre los niveles de crecimiento económico del país medido por el PIB por entidad federativa y, posteriormente en el segundo modelo si la acumulación de capital humano, también por entidad federativa, guarda una relación directa con el nivel de producto por persona; es decir, con el PIB per-cápita. Esperamos que, en ambos modelos, se cumpla que si un porcentaje cada vez mayor de la población tiene acceso a educación superior y sus manifestaciones, entonces el impacto sobre el PIB y el PIB per-cápita será positivo significativamente con un indiscutible nivel de significancia.

En el primer modelo planteamos evaluar el impacto del Índice de Productividad (IndPro), la Matrícula en Educación Superior –rezagada dos periodos- (MatESrezo2), la Matrícula en Educación Básica (MatricEB) y la Población de 18 años y mas con Educación Superior –rezagada en tres periodos- (PobconES3), sobre el PIB por entidad federativa. Todos expresados en valores relativos, esto es:

$$\text{PIB} = f(\text{IndProc}; \text{MatEdSrezo2}; \text{MatricEB}; \text{PobconES3})$$

Es decir:

$$\text{PIB} = \beta_0 + \beta_1 \text{IndPro} + \beta_2 \text{MatESrezo2} + \beta_3 \text{MatricEB} + \beta_4 \text{PobconES3}$$

En donde, en efecto, obtuvimos los coeficientes  $\beta$ 'tas estimados siendo estadísticamente significativos individualmente con un nivel de confianza mayor al 95%, lo mismo a la prueba global de los coeficientes, con un nivel de significancia estadística del 2%, un coeficiente de determinación de 0.791, según se aprecia en los cuadros siguientes.

#### Coefficientsa

Model	Unstandardized Coefficients			Standardized Coefficients		t	Sig.	Correlations			Collinearity Statistics			
	B	Std. Error	Beta	Zero-order	Partial									
	Tolerance	VIF			Part									
1	(Constant)	-2.762	.707			-3.903	.001							
	IndProduc	.038	.010	.406	.473	3.845	.001	.634	.374				.851	
	MatESrezo2	.102	.078	.149	.466	1.302	.207	.267	.127				.723	
	MatricEB	.327	.063	.554	.560	5.169	.000	.741	.503				.825	
	PobconES3	.143	.041	.390	.564	3.467	.002	.594	.338				.750	

a. Dependent Variable: PIB

### Model Summary<sup>b</sup>

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.890 <sup>a</sup>	.791	.753	.75083	1.277

a. Predictors: (Constant), PobconES3, MatricEB, IndProduc, MatESrezo2

b. Dependent Variable: PIB

### ANOVA<sup>b</sup>

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1	Regression	47.054	4	11.763	20.867	.000 <sup>a</sup>
	Residual	12.402	22	.564		
	Total	59.456	26			

a. Predictors: (Constant), PobconES3, MatricEB, IndProduc, MatESrezo2

b. Dependent Variable: PIB

En el segundo modelo planteamos: El PIB per-cápita explicado por las variables ya utilizadas de la misma manera que en el modelo anterior, es decir:

$$\text{PIBPerCap} = f(\text{IndProc}; \text{MatEdSrezo2}; \text{MatricEB}; \text{PobconES3})$$

Esto es:

$$\text{PIBPerCap} = \beta_0 + \beta_1 \text{IndPro} + \beta_2 \text{MatESrezo2} - \beta_3 \text{MatricEB} + \beta_4 \text{PobconES3}$$

Los resultados obtenidos, en este caso, de los coeficientes  $\beta$ 'tas también resultan estadísticamente significativos individualmente con un nivel de confianza mayor al 95%; lo mismo a la prueba global de los coeficientes, con un nivel de significancia

estadística del 2%, un coeficiente de determinación de 0.893, según se aprecia en los cuadros respectivos.

#### Coefficientsa

Model	Unstandardized Coefficients			Standardized Coefficients			t	Sig.
	B	Std. Error	Beta	Zero-order	Partial	Part		
1	(Constant)	27174.047	11542.321		2.354	.028		
	IndProduc	1888.635	159.214	.897	11.862	.000	.932	
		.930	.827	.851	1.176			
	MatESrezo2	1515.848	1277.584	.097	1.186	.248	.051	.245
		.083	.723	1.383				
	MatricEB	-958.778	1031.189	-.071	-.930	.363	-.130	-.194
		.065	.825	1.212				
	PobconES3	811.443	673.121	.097	1.205	.241	.438	.249
		.084	.750	1.333				

a. Dependent Variable: PIBPerCap

#### Model Summaryb

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.945a	.893	.874	12249.36544	2.207

a. Predictors: (Constant), PobconES3, MatricEB, IndProduc, MatESrezo2

b. Dependent Variable: PIBPerCap

#### ANOVA<sup>b</sup>

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1	Regression	2.755E10	4	6.888E9	45.907	.000a
	Residual	3.301E9	22	1.500E8		
	Total	3.085E10	26			

a. Predictors: (Constant), PobconES3, MatricEB, IndProduc, MatESrezo2

b. Dependent Variable: PIBPerCap

Estos dos ejercicios demuestran que ciertamente las variables seleccionadas de la educación explican de manera significativamente el crecimiento económico de la economía en general, pero también de igual manera el nivel de producto por persona en México, en teoría y si todo permanece constante, por el incremento en una unidad del índice de productividad, el PIB incrementará en 0.038 unidades; así mismo si la matrícula en educación superior se incrementa en mil alumnos el PIB crece, después de dos años, en 102 unidades monetarias; mientras que el incremento de la matrícula en educación básica en mil alumnos, el PIB crece en 327 unidades monetarias y, finalmente si la población de 18 años y mas con educación superior crece en mil individuos, el PIB se incrementará, tres años después, en 143 unidades monetarias; de manera entonces que resulta importantísimo para los gobiernos federal y estatales atender en forma urgente y prioritaria al sector educativo.

Las variables educativas hacen su mejor esfuerzo de impactar positivamente este crecimiento económico, pero existen un conjunto de variables no incluidas en el modelo que impactan violentamente de forma negativa al PIB (-2.762), lo que refleja que se sigue apostando a los gastos de transferencia de gobierno en gasto social, que ni resuelven nada y si nos dejan cada vez más pobres.

Sin embargo, a pesar de que los resultados nos hablan de un crecimiento económico, medido por el PIB, en función positiva y directa de la dinámica de la educación, este impacto no es suficiente de ninguna manera. De hecho podemos



ver en la grafica, que el crecimiento del PIB se mueve bajo el esquema de “estancamiento estabilizador”, mientras que el gasto en educación superior, que es el nivel educativo directamente relacionado con la productividad y el empleo, mantiene una tendencia de abandono violento; lo que sin duda nos permite afirmar que en México la educación no se toma en serio, no se invierte lo necesario, y los gobiernos de los últimos años han perdido la brújula de lo importante por lo urgente y coyuntural.

Gráfica No. 1: Comportamiento del PIB y el Gasto en Educación Superior en México, 2000-2010.

Esto último, también nos permite afirmar que ciertamente se puede hablar de lento crecimiento económico, en el mejor de los casos; sin embargo, de ninguna manera de desarrollo, pues como se desprende del segundo modelo el impacto de la matrícula en educación básica sobre el PIB per-cápita es negativo (-958.778). Con lo anterior, concluimos que el financiamiento a la educación superior en nuestro país tiene efectos positivos sobre los niveles de PIB de las entidades, esto es un indicador de poner especial atención a este nivel de estudios para generar crecimiento y desarrollo económico.

Esta dualidad de la educación surge en medio del binomio Gasto Educativo-Desarrollo Regional, descubriendo el fetiche de la educación como una mercancía mas en el complejo mundo del mercado, sujeta a las leyes de la oferta y de la demanda. La educación superior viene a ser una mercancía que asume características muy particulares e importantes, pero que solo toman forma en el cuerpo, cerebro y actitudes del ser humano; se trata de un producto que encierra más valor que el suyo propio, constituyéndose en capital y, que a diferencia del resto de las mercancías, no se deteriora ni pierde valor cuando se utiliza o se pone en práctica, sino que por el contrario acumula mayor valor como conocimiento aplicado, mediante la concentración de experiencia o capacitación; sobre todo en estos tiempos en donde el conocimiento constituye el principal activo de los individuos, de las organizaciones y de los países.

Ahora bien, la educación superior como bien de consumo entre los individuos, en primer plano, les genera satisfacción personal al margen de los beneficios

económicos que esto pueda desencadenar desde la perspectiva teórica del capital humano, sin embargo, en el aspecto social también redimensiona el concepto individual y social de calidad de vida y de beneficio social. En consecuencia, el Estado, como representante de la sociedad debe invertir en educación esperando obtener una rentabilidad macrosocial de este gasto.

En este contexto, la relación Educación- Desarrollo Regional, desencadena importantes retos del entorno que sientan las bases para la construcción colectiva del futuro del país; tales retos deben contribuir a los cambios socioeconómicos que exige la economía mundial tanto con relación a la promoción del desarrollo local sustentable, como al mejoramiento continuo de las estructuras sociales que permitan lograr una mejor adaptación a los cambios que plantea dicha economía.

El estado invierte en educación porque implícitamente espera obtener mayores beneficios sociales, pero explícitamente desea mayores beneficios económicos, derivados de alcanzar mayores tasas de productividad laboral generadas por científicos, técnicos y mano de obra calificada. El paradigma teórico del Estado actual percibe que se invierte en la educación de los individuos para que sean más productivas y generen más beneficios en cascada, mucho mayores que los gastos generados.

Si pero, la cantidad actual de jóvenes —personas de entre 15 y 24 años— es la más alta de la historia a nivel mundial (1,800 millones que representan el 25.7% de la población mundial), lo que obliga a los gobiernos a pensar cómo cubrir en el presente y el futuro sus requerimientos en educación, salud sexual y reproductiva y acceso al empleo, dijo Palacios en conferencia de prensa en el marco del Día Mundial de la Población (CNN: 2011).

En México cada ciclo escolar se pone en la mesa de la discusión el asunto de la atención a este sector poblacional y año con año pero cada vez mayor número de jóvenes se plantean: ¿qué hacer de su vida?, ¿continuar estudiando?, y si es así ¿en donde, en la universidad pública o privada?; tan solo en este ciclo escolar 2011-2012 en la UNAM se rechazaron a 154388 en el IPN 37 mil y en la UAM 17 mil, en total 208388 mil que desde luego tampoco tienen cabida en el mercado laboral ni los recursos para financiar sus estudios en instituciones privadas y, si así fuera, ¿en qué tipo de institución? de las “prestigiadas” o de las “patito” que solo postergan el verdadero problema de la calidad de la educación superior.

¿Por qué más del 50% de los estudiantes no pueden acceder a la educación superior?, esta es una pregunta trascendental que pone de manifiesto una de dos realidades, o bien, las dos:

- a) uno, si el examen de admisión evalúa los conocimientos, entonces se está denunciando el fracaso del sistema educativo de los últimos gobiernos, ya que miles de jóvenes son rechazados por qué no “tienen los conocimientos suficientes” para poder ingresar a las universidades públicas; o bien,
- b) dos, la educación superior pública, ha sido abandonada por los gobiernos federales, privilegiando a otros sectores en el presupuesto que se asigna cada año, el gobierno prefiere gastar millones de pesos en tratar de “atender” los efectos y no las causas de los problemas verdaderamente lacerantes del país como la pobreza, la delincuencia, la violencia y demás canceres producto de la miopía de los gobiernos en la asignación de presupuesto suficiente para que la educación pueda ampliar la cobertura en todos los niveles y rincones del país.

A manera de conclusión: La respuesta del estado al dilema planteado.

Hay poderosas razones para considerar que el objetivo fundamental de la actividad humana es el desarrollo humano y no el crecimiento económico (Ranis y Stewart: 2002). Sin embargo, para los gobiernos de nuestro país el dilema perdura: históricamente el rumbo se traza bajo la sombra de la duda ¿debería promoverse el desarrollo humano antes que el crecimiento económico, o podríamos postergar el logro del desarrollo humano mientras fomentamos el crecimiento económico? Total, ¿qué tanto es tantito?

No hay duda en que el crecimiento promueve el desarrollo humano a medida que la base de recursos se amplía, en tanto que un mayor desarrollo humano genera más crecimiento a medida que una población más sana y educada contribuye a mejorar el desempeño económico (Ranis y Stewart: 2002). Pero para el Estado mexicano esto no ha sido claro y continúa manteniendo una miopía crónica en su proceder; por el contrario todo apunta a que la política educativa en materia educativa se ha desenvuelto en un entorno de verdadero caos, permeado por beneficios e intereses ajenos al sentimiento legítimo de la población.

México, en pleno siglo XXI, con una población actual de 112 millones, 338 mil, 538 habitantes, mantiene el 7.6% de su población en analfabetismo; más del 29% de

su población total pueden ser considerados analfabetas funcionales, de acuerdo a la definición de UNESCO; el 4.8% de su población de 15 años y más, sin escolaridad y, el 51.9% de su población de 18 años y más, sin educación superior. Entonces queda clarísimo que, como lo hemos venido planteando, la educación en México no se toma en serio, así lo confirman los resultados obtenidos de las evaluaciones internacionales como PISA e, inclusive, nacionales como ENLACE, por debajo de Uruguay, Argentina, Chile, Paraguay y Venezuela y, por supuesto muy, pero muy por debajo de Cuba, Finlandia y Polonia; pero eso si somos el Campeón del Mundo de Fútbol FIFA Sub-17, 2011; porque esto si, se toma en serio.

En consecuencia, el propósito de este trabajo ha sido mostrar cómo, en efecto, el desarrollo humano –a partir de las variables de educación- genera crecimiento económico, si bien nunca en los niveles deseables y, ni mucho menos en el sentido inverso, que el crecimiento promueva el desarrollo humano elevando los niveles de vida, de ingreso y de trabajo de la población. En nuestro país se vive el paradigma del círculo vicioso: el desarrollo humano es precario, que por lógica conduce a un crecimiento bajo y, en consecuencia, a un escaso avance hacia el mejoramiento del desarrollo humano.

Ahora, estamos plenamente convencidos que el desarrollo humano sería mayor, mientras mayor fuera el crecimiento económico; al tiempo que mientras menor fuera la proporción de la población que se encontrara por debajo de la línea de la pobreza; para un determinado nivel de PIB per cápita, esto significaría que el desarrollo humano sería mayor mientras más equitativa fuera la distribución del ingreso.

De igual manera concluimos que el crecimiento del PIB sería mayor, mientras mayor fuera el desarrollo humano, mientras mayor fuera la tasa de inversión en educación y mientras más equitativa fuera la distribución del ingreso.

Por otra parte, la irrupción violenta del capital privado en la educación superior se da sobre la base de un pacto histórico que, si bien está generando para un sector minoritario del país y del extranjero un importante papel en la conducción de la

enseñanza mexicana e importantes ventajas comerciales, es también un pacto que está arrinconando a la educación pública y volviéndola cada vez más ajena y hostil en su acceso para la gran mayoría de jóvenes mexicanos. Es un pacto que, además, se ha convertido en un lastre para el desarrollo de una nación fincada en el conocimiento superior (Aboites: 2003).

## Bibliografía

Aboites, Hugo (2003). La educación y el futuro de México. Texto presentado en el Foro sobre la Transición Democrática en México, Casa Lamm, agosto 2003.

Anexo estadístico del cuarto informe de gobierno 2010.

Anuarios Estadísticos ANUIES, varios años.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Informe sobre la educación superior en México. Cámara de Diputados LIX Legislatura, 2005.

García Cosco, José Carlos (2003). Matrícula y gasto nacional en educación en México. El Cotidiano Vol. 19 No. 17. UAM-A

Loria Díaz, Eduardo (1995). Educación y desarrollo en México. Hacia un círculo virtuoso. IGLU, Revista Interamericana de Gestión Universitaria, núm. 8. Organización universitaria interamericana. Canadian international development agency. Quebec, Canadá.

Marín Marín, Álvaro (1998) El análisis de la educación superior en México, mediante la teoría del caos. Sincronía, Universidad de Guadalajara, Jalisco, México.

Mungaray Lagarda, Alejandro y Torres Preciado Víctor Hugo (2010). Actividad Económica y Educación Superior en México. Revista de la Educación Superior Vol. XXXIX, No. 156. ANUIES.

SEP. Dirección General de Planeación, 2011 Principales cifras del Sistema Educativo

INEGI Mujeres y hombres en México 2007.

INEGI Censo de Población y Vivienda, 2010

Ranis, Gustav y Stewart, Frances (2002) Crecimiento económico y desarrollo humano en América Latina. Revista de la CEPAL, No. 78.

Estudios económicos de la OCDE: México 2011, OECD Publishing.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264115934-es>.



## **Las Tecnologías de la Información como factor de desarrollo en la empresa**

Roberto Sánchez Herrera<sup>1</sup>, Laura Cecilia Méndez Guevara<sup>2</sup>, Gisela Yamín Gómez Mohedano<sup>3</sup>.

1rash1980@yahoo.com, 2lceci\_l@yahoo.com.mx, 3yamgom@hotmail.com

Uso de las nuevas tecnologías de la información

1, 2,3 Universidad Politécnica de Tulancingo

Resumen.

Las Tecnologías de la Información (TI) se utilizan hoy en día en las empresas, hogares y por supuesto al ámbito educativo. Los beneficios de las TI hacia las empresas son principalmente: optimización de recursos, aumento de la productividad, reducción de tiempos y gastos operativos, eficiencia en los procesos principales, aumento de la competitividad, etc. Por ello, la Universidad Politécnica de Tulancingo, ha creado la ingeniería en Tecnologías de la Información a partir de un estudio de pertinencia. Para contribuir al desarrollo de las empresas de nuestra área de influencia. Por ello, se planteó un proyecto que responde a las necesidades de una muestra mayor de 200 empresas.

Se propone realizar un instrumento de recolección de datos que permita, detectar las necesidades de las empresas de la región de Tulancingo, Hidalgo; que incluya a los municipios aledaños de Santiago y Cuautepec; en cuanto al tema de sistemas de información, con el propósito de que las empresas implementen, las Tecnologías de la Información y desarrollen sus procesos básicos operativos de manera más eficaz y eficiente. La metodología de trabajo que se propone para el desarrollo de dicho proyecto, consta de tres etapas: identificar las necesidades a través de una muestra probabilística, después la formación de recursos humanos y por último el diseño e implementación de prototipos de software.

Como resultado del mismo, se pretende que las empresas de la región conozcan, implementen y transfieran las Tecnologías de la Información (TI) en pro de una cultura Informática, que mejore su toma de decisiones y donde los egresados de

nuestra Universidad; sean agentes de cambio proporcionando software a las mismas.

Palabras Clave: Negocios, Tecnologías, Información, Cultura Informática, Software.

## I. Introducción

La tecnología de información (TI), según lo definido por la asociación de la tecnología de información de América (ITAA) es “el estudio, diseño, desarrollo, implementación, soporte o dirección de los sistemas de información computarizados, en particular de software de aplicación y hardware de computadoras.” Se ocupa del uso de las computadoras y su software para convertir, almacenar, proteger, procesar, transmitir y recuperar la información. Hoy en día, el término “tecnología de información” se suele mezclar con muchos aspectos de la computación y la tecnología y el término es más reconocible que antes. (ITAA).

Por ello, la tecnología de la información puede ser bastante amplia, cubriendo muchos campos. Los profesionales TI realizan una variedad de tareas que van desde instalar aplicaciones a diseñar complejas redes de computación y bases de datos. Algunas de las tareas de los profesionales TI incluyen, administración de datos, redes, ingeniería de hardware, diseño de programas y bases de datos, así como la administración y dirección de los sistemas completos. La Tecnología de la Información (TI) es un término general que describe cualquier tecnología que ayuda a producir, manipular, almacenar, comunicar, y/o esparcir información. (Wikipedia).

Para reafirmar las ventajas de por qué es importante incorporar las TI a la empresa de la región, está la afirmación que hace Jesús Salado, donde especifica que: “el aprendizaje tecnológico es una forma de desarrollo empresarial que tiene que ver con el aumento diversificación de información con la aplicación de la tecnología y la realización propia de innovaciones. Es importante tener un

conocimiento sistemático interno como una estrategia de competitividad.” (Salado Hernández).

Considerando que las Tecnologías de la Información TI, son una parte esencial de las actividades del ser humano, como ejemplo basta citar su uso y explotación en los ámbitos educativo, empresarial y por supuesto en las actividades personales que se realizan en casa. Por ello nuestro estudio se tituló “la identificación de necesidades en sistemas de información de las empresas de la región Tulancingo como detonante de una cultura en Tecnologías de la Información” el cual se encuentra definido como parte de una alianza estratégica de la Universidad Politécnica de Tulancingo, con el sector empresarial de la región de Tulancingo, Santiago y Cuautepec; Hidalgo. Donde precisamente se ha detectado una oportunidad de mejora y apoyo en la toma de decisiones a través de las herramientas tecnológicas como:

- Creación Software
- Uso de Redes sociales
- Páginas Web

## II. Metodología

En el desarrollo del proyecto planteado, se plantea la participación de un equipo multidisciplinario. Que integra la incorporación del capital humano específicamente a profesores investigadores de nivel licenciatura, específicamente de dos áreas de nuestra Universidad Politécnica de Tulancingo; así como alumnos en formación de las ingenierías en Tecnologías de la Información y Sistemas Computacionales. Consiste en una investigación de tipo descriptivo y se desarrolla en tres fases:

- Identificación de necesidades en sistemas de información de empresas de la región Tulancingo conformada por los municipios de Cuautepec, Santiago y Tulancingo.
- Implementación de un laboratorio de simulación en Tecnologías de la Información en donde se desarrollarán soluciones tecnológicas acorde a las necesidades detectadas en el diagnóstico.

- Desarrollo y evaluación de prototipos de software que satisfagan las necesidades de las empresas.

La metodología general del proyecto consiste en:

#### 1. Diseño del cuestionario

Se diseñó un cuestionario que incluye un total de veinticinco reactivos (25), donde a través de preguntas clave, nos permitieron determinar la clasificación de las empresas, tomando como base las clasificaciones utilizadas por autores diversos autores, y tomando en cuenta las características propias de la Región midieron los niveles de aplicación de la TI en las empresas de la Región Tulancingo. Y cuyos criterios generales son (Salado Hernández):

Tabla 1. Tipología para empresas de la Región Tulancingo. Fuente: Elaboración propia basado en.

Así, las preguntas de la encuesta bordan sobre tres rubros principales:

- Descripción de la población. Se incluían cuestionamientos en torno al tamaño de la empresa, giro, antigüedad del negocio.
- Conocimiento acerca de las TI. Se pretendía saber si conceptualizan el término TI y lo relacionan con herramientas concretas que utilizan en su vida cotidiana.
- Uso e interés en las TI. Específicamente si las utilizan para actividades relacionadas con su empresa y de no ser así si las implementarían.

#### 2. Muestreo

Como parte de la investigación, para conocer la población de empresas existentes en la Región Tulancingo se consultaron las estadísticas oficiales de las secretarías de economía federal y estatal que registran un total de mil 524 empresas, de las cuales el 55% son del giro comercial, 38% de servicios y el 7% industrial.

Para la selección de la muestra se diseñó un muestreo probabilístico con las características siguientes:

Tabla .Características del muestreo probabilístico. Fuente: (Herrera, 2009).

### 3. Implementación de soluciones tecnológicas

Una vez obtenidos los resultados, se propondrán las soluciones tecnológicas acordes a las necesidades detectadas en las empresas, así como se han establecido en el plan de trabajo, del laboratorio de simulación, y el cual ha sido diseñado con base a la metodología de la biblioteca de Infraestructura de Tecnologías de la Información (ITIL). Esto es bajo un estándar de la industria de las Tecnologías de la Información.

De esta forma la implementación de los prototipos en las empresas, la Universidad Politécnica de Tulancingo seguirá el modelo que a continuación se muestra en la Figura 1.

Figura. 1. Modelo de Implementación de Tecnologías de la Información. Fuente: Elaboración propia.

Los productos derivados de la investigación son los siguientes:

- Aplicación de una estrategia de Capacitación en Tecnologías de la Información

En esta solución se incluirán cursos de herramientas ofimáticas, con la finalidad de que cualquier actividad que se realice manera manual en una oficina o empresa pueda ser de alguna manera automatizada, con el uso de la computadora y el software.

Dicho curso le permitirá al empresario, cambiar desde lo más básico como lo es una máquina de escribir por una computadora, hasta el uso procesadores de texto, hojas de cálculo, manejadores de bases de datos, para realizar de manera más eficiente sus tareas y actividades diarias.

- Creación de un Directorio Comercial Electrónico

En esta solución se desarrollará un sitio Web, donde se localicen los datos de las empresas. En dicho directorio comercial se agruparan a las empresas de acuerdo

a su giro y el tamaño de la empresa, además contendrá un motor de búsqueda que facilita al usuario final la utilización de esta herramienta.

- Integración de un Clúster Industrial

El concepto Clúster fue popularizado por el economista Michael Porter en el año 1990, en su libro “The Competitive Advantage of Nations”. Y lo define como: concentraciones de empresas e instituciones interconectadas en un campo particular para la competencia. Partiendo de ello, y considerando la información obtenida y procesada en directorio comercial, se propone como solución y explotación de la información un clúster comercial, industrial y de servicios con el cual se enlazarán las empresas de acuerdo con el giro, tamaño y tipo.

- Creación y difusión de Páginas Web Empresariales

Al hacer eficiente el uso de páginas Web, como objetivo principal permitirá, mostrar la información sobre de la empresa en el directorio comercial, si lo desean y proporcionan la información necesaria para desarrollar la página Web de la empresa. Algunas de las ventajas de tener una página Web son: a) mayor rapidez en la comunicación con los clientes; b) alcance global de la empresa sin la necesidad de abrir sucursales en varios países; c) comercializar directamente a través de la Web; d) ofrecer promociones exclusivas para clientes internautas.

- Uso y aplicación de las Redes sociales y Sistemas de mensajes en la Web

El uso de las redes sociales Incluye la capacitación en el uso del tipo de herramientas tales como Facebook o Twitter, que están basadas en la Web así como su seguimiento en la incursión de estas redes sociales. Ambas son ampliamente utilizadas por grandes empresas en cuanto a la primera que se ha citado, se ha generalizado su uso para otorgar un servicio al cliente eficiente; y la segunda en cuanto se refiere a quejas directas del cliente. Por ello, se debe aprovechar un potencial que alcanza los 600 millones de usuarios en todo el mundo. (wikipedia).



- Obtención de Sistemas de Punto de Venta

Consiste en la creación de software para las empresas al implementar esta solución tecnológica, se llevarán un mayor control de las transacciones e inventarios. La mayor ventaja con la implementación de esta aplicación es que las empresas no tienen que adquirir una licencia ya que se trabajara con software libre, el cual no requiere de una licencia de paga para su uso y explotación en dichas empresas. (Stallman).

#### IV. Conclusiones

Los resultados al momento son favorables para la obtención de los productos finales establecidos en la planeación del proyecto; debido a que en la región de Tulancingo no se han implementado soluciones de Ti a la medida de las necesidades detectadas en las empresas de la región, entonces se han considerado un área de oportunidad para nuestros estudiantes y egresados de la Universidad Politécnica de Tulancingo (UPT) ya que cuenta con carreras específicas del ramo.

Ha sido una grata experiencia el participar en un proyecto de TI sin precedentes en nuestra región y que implícitamente ha aportado al equipo multidisciplinario que lo desarrolla, cierta experiencia de como enlazar la labor académica al sector empresarial, y que este sector educativo aporte las bases para una mejora en la economía local y regional, proporcionando el soporte tecnológico a la medida de nuestras empresas locales a un bajo costo.

#### V. Bibliografía.

1. Herrera, Y. G. (2009). Protocolo CONACYT.
2. ITAA. (s.f.). Recuperado el 17 de 08 de 2011, de <http://www.techamerica.org/>
3. Porter, M. (s.f.). Recuperado el 04 de 07 de 2010, de <http://www.eumed.net/libros/2007c/310/modelo%20de%20Porter%20o%20de%20cluster.htm>

4. Salado Hernández, J. (s.f.). Obtenido de [http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/especiales/notas/notas17.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/especiales/notas/notas17.pdf)
5. Stallman, R. (s.f.). Software libre para una sociedad libre . Recuperado el 04 de 03 de 2011, de <http://biblioweb.sindominio.net/pensamiento/softlibre/softlibre.pdf>
6. Wikipedia. (s.f.). Recuperado el 03 de 09 de 2011, de [http://es.wikipedia.org/wiki/Tecnolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_informaci%C3%B3n](http://es.wikipedia.org/wiki/Tecnolog%C3%ADa_de_la_informaci%C3%B3n)
7. wikipedia. (s.f.). facebook. Recuperado el 10 de 10 de 2011, de <http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook>

## MESA 10

### EDUCACIÓN EN VALORES ¿MITO O REALIDAD?

**Violencia escolar: casos de estudio desde una secundaria urbana en Colima, Colima a través de un enfoque sociolingüístico.**

**Educación en valores, ¿Mito o realidad?**

Montserrat Rocha Sánchez

Ana Josefina Cuevas Hernández

#### Resumen

La presente ponencia propone el estudio de la violencia escolar en una secundaria urbana de la ciudad de Colima, Colima a través del lenguaje. La perspectiva usada es lingüística y tiene la finalidad de contribuir a la generación de conocimiento sobre el tema que permita un mejor diagnóstico y tratamiento. La discusión se apoya de manera importante en estudios hechos desde la psicología, la pedagogía y la educación al ser las principales disciplinas interesadas en el tema.

Los resultados aquí presentados provienen de una investigación en curso en donde se utilizan la etnografía, las redes semánticas naturales y las entrevistas focalizadas para comparar las diferencias en las formas de violencia escolar ejercidas por mujeres y hombres así como comparar las coincidencias y diferencias de género de las mismas.

Con ello se busca entender tanto cómo opera sociolingüísticamente el fenómeno como las causas contextuales que lo generan. La aproximación al problema se plantea desde 3 estrategias metodológicas: la observación de las escuelas y los alumnos; el papel de los maestros en este tipo de situaciones; y las relaciones del contexto familiar con la violencia familiar.

Nuestros resultados están aún en desarrollo ya que la investigación aún se encuentra vigente, pero creemos que se dará un material muy favorable tanto a profesores, alumnos y personas que están en un contexto escolar para que

entiendan y comprendan que las palabras (lo verbal), es simplemente eso, palabras y que uno le da el valor léxico que quiere en realidad.

También, demostrar que no solo los niños son los participantes dentro de la violencia escolar, ya que ahora, también las niñas, están jugando con la violencia y ahora, no simplemente es entre un grupo de género, sino de todos “contra todos”.

Palabras Claves: Sociolingüística, Violencia, Escuela, Secundaria, Hombres y Mujeres (igualdad).

Violencia escolar: casos de estudio desde una secundaria urbana en Colima, Colima a través de un enfoque sociolingüístico.

#### Introducción

Este trabajo se deriva de una investigación vigente en la escuela Secundaria Técnica No. 6 Moisés Sáenz Garza, del municipio de Villa de Álvarez, Colima, México; sobre la violencia escolar o por su traducción al inglés bullying y el cual es aproximado y es entendido desde una perspectiva lingüística para comprender desde el lenguaje cómo se da este fenómeno con la finalidad de contribuir al conocimiento sobre el tema que permita un diagnóstico y eventual erradicación del problema; ayudado a su vez, de los estudiosos de la educación y psicología.

En este congreso, veremos algunos de los componentes que fluyen para que el bullying en escuelas secundarias sea más alto que en otros niveles escolares. Observaremos como desde distintos significados, la violencia o bullying, se ha dado. Ya que se debe saber qué es la violencia, cómo actúa, que tipos de agresiones existen y cómo son interpretadas, la violencia o bullying, tiene diferentes formas de atacar como lo psicológico, lo físico, lo sexual, la exclusión social, lo social y lo verbal (lingüístico), en este estudio, será imprescindible atender los dos últimos factores para tener un proyecto sociolingüístico.

También se analizarán de forma rápida y contundente, los diferentes tipos de violencia escolar observando además el papel y función del victimario y la víctima así como los papeles que juegan los dos en este tipo de problema.

La aproximación al problema se plantea desde 3 estrategias metodológicas: la observación de las escuelas y los alumnos; el papel de los maestros en este tipo de situaciones; y las relaciones del contexto familiar con la violencia familiar.

Las técnicas que se utilizarán serán la etnografía educativa dentro de la escuela para observar la interacción entre los victimarios y las víctimas así como el papel de los profesores frente a este problema. Las redes semánticas naturales entre estudiantes victimarios y víctimas seleccionados a partir del trabajo etnográfico la cual nos permitirá generar discursos asociados a la violencia de manera rápida y eficiente. Y entrevistas focalizadas con maestros y alumnos que nos permitan ver cómo se abordó el problema y los factores familiares que influyen en el desarrollo del problema.

#### Marco teórico-metodológico

##### Sociolingüística

La sociolingüística es el estudio de la lengua en relación con la sociedad. La sociolingüística ha sido reconocida como materia de estudio de muchos cursos sobre lenguaje o lingüística a nivel universitario y constituye realmente uno de los temas en expansión dentro del estudio del lenguaje, tanto desde el punto de vista de la enseñanza como de la investigación.

El desarrollo de la lingüística se ha dado principalmente durante los últimos años de la década de 1960 y primeros de la década de 1970. Puede verse, pues, lo nueva que es esta disciplina. Lo cual no quiere decir que el estudio del lenguaje en su relación con la sociedad sea una invención de los años 60, sino que por el contrario, los estudios de dialectología y, en general, el estudio de las relaciones entre lenguaje y cultura —estudios ambos que pertenecen a la sociolingüística según nuestra definición— cuenta ya con una larga tradición.

En base a esto, podemos decir que este estudio será en base a la sociolingüística ya que nos basaremos en la utilización del lenguaje en un problema muy conocido y que está afectando a la sociedad, viéndose vulnerable aquella que va de los doce a los quince años de edad.

##### Identidad de género

Desde que se sabe que vendrá un nuevo ser al mundo, los padres y la sociedad que los rodea, va ejerciendo una identidad a ese feto, el cual en su momento será

de sexo masculino o femenino y del que saldrán “obligaciones” o “deberes” que por su género (hombre o mujer) deberán llevar a cabo. ,

Al llegar a la escuela, algunas veces estos estereotipos son reforzados, mediante un trato diferenciando a alumnos y alumnas. Entonces, la escuela puede definirse como lo hizo Rockwell, Elsie (1986) “Producto de una permeable construcción social. En cada escuela interactúan diversos procesos sociales: la reproducción de relaciones sociales, la generación y transformación de conocimientos, el control y la aprobación de la institución, la resistencia y la lucha contra el poder establecido, entre otros”.

Esta división se da en todo tipo de sociedades, denominadas por aquellos patriarcales, en las que las características masculinas son más valoradas que las femeninas, debido a los requerimientos sociales. Lo público es designado de los varones, mientras que a la mujer se le coloca la mayoría de veces en segundo plano, en lo privado, en el hogar.

Por eso, es importante establecer que desde esta vertiente (la identidad de género), cada sexo determina su participación dentro de la sociedad y buscando algún problema dentro de la sociedad, encontramos que existen cinco clasificaciones y éstas son:

**Maltrato económico:** se puede entender como aquel que busca el control de los recursos económicos de la víctima; esto implica una destrucción privación del sustento y/o de su propiedad, se manifiesta cuando al niño o al joven se le sustrae o se le exige dinero que lleva a la escuela, cuando le roban, esconden o destruyen sus pertenencias.

**Maltrato psicológico:** Es aquel que se evidencia a través de situaciones constantes en la que se estimulan sentimientos que perjudican el autoestima del individuo.

**Maltrato físico:** es definido como cualquier acción no accidental, que provoca daño físico.

**Maltrato social:** es aquel maltrato dado a la víctima frente a otras personas con lo que se pretende excluir al individuo del grupo. Rodríguez Lago y Pedreira Massa (2006), lo definen como aquel que se manifiesta en la propagación rumores descalificadores y humillantes a través del acto verbal que pretende la exclusión y aislamiento dentro del grupo.

**Maltrato verbal:** expresa lo que se siente, lo que se piensa, lo que se quiere; a costa de los sentimientos de los demás tendiendo a humillar y atacar. Para Ingus



(2005). Es más impredecible que la violencia física, pero con efectos más graves para la psiquis de quienes lo sufren, el maltrato verbal suele no tomarse en cuenta porque pocos saben cuando se está siendo víctima o victimario. Algunas frases que están catalogadas dentro del maltrato verbal son: ¡Eres un inútil!, ¡Te lo dije!, ¡Qué bruto eres!, entre otros .

#### Situación de la violencia escolar desde una secundaria urbana en Colima

Dentro de la investigación de campo se utilizaron diferentes herramientas como la observación, en la cual se puede ver el movimiento de los objetos a estudio, el comportamiento, como se desarrollan entre iguales, por la diversidad de género y por las edades. En diferentes territorios, como lo es el aula, los pasillos, los baños, la cafetería, las canchas deportivas, los talleres, etc.

- Aún está en proceso la investigación, pero algunos datos que se han recabado dentro del análisis desarrollado es:

El presente proyecto de investigación, está siendo tratado en la Escuela Secundaria Técnica No 6 Moisés Sáenz Garza T.M. en Villa de Álvarez, Colima. Dicha escuela, tiene alrededor de seiscientos estudiantes, cuarenta por salón. De primero a tercero se está dividido en orden alfabético de la “A” a la “E”. La institución cuenta con dos canchas, una donde se practica el basquetbol y voleibol y otra donde se practica el futbol soccer, al ser una Secundaria Técnica, se tienen diversos talleres como: costura, mecánica, informática, cocina, costura y carpintería, teniendo la mayor capacidad el taller de informática.

Aquí, se hace visible la repercusión de la sociedad en cuanto al género ya que mientras en informática se ven tanto hombres como mujeres, en los demás talleres como costura y cocina, solo influyen las mujeres; pero en carpintería y mecánica la mayoría son hombres y un diez por ciento, lo representan las mujeres.

La escuela cuenta con un horario de 7:00am a 1:00pm, el receso es a las 10:00am con una duración de treinta minutos y es en esta hora, donde se ve la mayor interacción entre los alumnos, se ven grupos muy formados donde las mujeres, buscan a las mujeres y los hombres a sus iguales.

La cafetería y mesas de ésta, son los puntos de encuentro donde por lo regular la generación más grande es la que hace uso de las mesas. Los “pequeños” por lo tanto, utilizan las barditas para poder desayunar.

El orden está regido por tres prefectos, los cuales no se dan abasto, ya que cada uno cuida alrededor de doscientos niños por día.

Durante las primeras observaciones (dado que la investigación aún está en proceso), se notó que las mujeres son las que más uso hacen de violencia verbal entre sus compañeros ya que muchas de las jóvenes al sentirse agredidas por un compañero, utilizan algunas frases para ofenderlos como ¡gay!, ¡puto!, ¡idiota!, ¡maricón! o, ¡pendejo, déjame en paz! Posiblemente para algunos compañeros o profesores, sea una señal de defensa, pero al expresarse de tal forma, la joven, deja de ser la víctima y pasa a ser la victimaria.

Entonces, podemos decir que existen dos tipos de conducta agresiva; la proactiva y la reactiva. La primera de éstas, es definida como la conducta agresiva dirigida a obtener objetos, no sólo específicamente sociales, caracterizándose por el empleo de medios coercitivos. La cuestión clave para juzgar este tipo de conducta agresiva es si los objetivos buscados son aceptables socialmente y adecuados a la situación. La valoración depende de las reglas y valores que define la sociedad que lo (s) rodea. Mientras que la conducta agresiva reactiva, está dirigida a la defensa, castigo, venganza o amenaza contra un igual tras una ofensa recibida. La valoración de este tipo de conductas, depende de las normas y valores de la sociedad.

Entonces, podemos decir que en la primer aproximación a la escuela, la teoría de Ingus (2005), RODRÍGUEZ, P. R., Seiane, L.A., PEDREIRA, J.L. (2006), GARCÍA RIVERA, María Elena (1993), SAUCEDO, RAMOS. Claudia Lucy (1993); está siendo la precisa para llevar a cabo esta investigación.

## Conclusiones

Dado que el trabajo se pretende finalizarlo en el mes de febrero, es muy presuroso dar alguna conclusión y metodología para erradicar el problema, pero se tiene especificado como opción que en apoyo de los educadores, pedagogos, psicólogos y ahora también los lingüistas, se puedan crear herramientas donde se pueda entender y ayudar a todos aquellos estudiantes, la valoración social y el valor léxico que se le dan a las palabras.

\*\*\*\* Cabe señalar que dado a que es una investigación que aún está en proceso, no se tienen todos los lineamientos o resultados específicos. Dentro de la

metodología, aún falta analizar las Redes Semánticas Naturales, la Etnografía del Aula y por último, la Entrevista focalizada. Todos estos datos, se creen tener a mediados del mes de febrero, fecha en que se tiene estimado finalizar la propuesta de investigación. \*\*\*\* (Montserrat Rocha Sánchez)

#### Bibliografía:

- GARCÍA RIVERA, María Elena (1993) Cómo se llega a ser niña: Algunos elementos del proceso de construcción de la identidad femenina en preescolar. Universidad de Colima. Colima, México.
- HUDSON, R. A. (1982) La Sociolingüística. Barcelona. Anagrama S.A.
- INGUS, C. (2005, Mayo) Los límites del maltrato verbal. Geomundos. Disponible en: [http://geomundos.com/mujeres/gema/los-limites-del-maltrato-verbal\\_doc\\_7346.html](http://geomundos.com/mujeres/gema/los-limites-del-maltrato-verbal_doc_7346.html) fecha de revisión 12 de octubre de 2011.
- RODRÍGUEZ, P. R., Seiane, L.A., PEDREIRA, J.L. (2006) Niños contra niños: El Bullying como trastorno emergente. Revista Anales de Pediatría, 64(2), 162-166.
- SAUCEDO, RAMOS. Claudia Lucy (1993). Expresiones de lo femenino y lo masculino en las resistencias dentro del aula. Estudio de una población de adolescentes. II CONGRESO NACIONAL TELEMÁTICO. Guadalajara, México.
- TRIANES, TORRES; Ma Victoria (2000) La violencia en contextos escolares. ALJIBE. Málaga.
- VALADEZ, FIGUEROA; Isabel de la A. (2008) Violencia escolar: Maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona Metropolitana de Guadalajara. Colección Salud Materno Infantil. Guadalajara, México.

ELSA DEL ROSARIO PECH CEBALLOS

damadelmar\_23@hotmail.com

## **EL MIGRANTE ESCOLAR DE SECUNDARIAS URBANAS YUCATECAS Y EL ENFOQUE DE LA PROXÉMICA.**

**JEFATURA DE SECUNDARIAS GENERALES. MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

**Mesa de reflexión**

**Los medios masivos de comunicación y la educación**

**ELSA DEL ROSARIO PECH CEBALLOS**

### **RESUMEN**

Esta segunda investigación realizada en el curso escolar 2009-2010, acerca de los migrantes escolares o alumnos no locales, permite ampliar el análisis sobre el entorno ecológico en donde se desenvuelven los adolescentes escolares migrantes, éstos últimos no son de etnias ni diversidad lingüística alguna.

Este estudio tiene como objetivo, determinar las variables causales conformadoras de códigos socioculturales en los lugares de origen, los cuales al dar lugar los desplazamientos hacia nuevos asentamientos geográficos parecen influir estos códigos internalizados en los adolescentes escolares migrantes para propiciar comportamientos violentos unas veces como víctimas y otras como agresores, así como la expansión pertinaz de los mismos, subyacentes de las transformaciones culturales en los asentamientos geográficos vulnerando o fortaleciendo la seguridad social, cuya construcción y fortalecimiento parecen estar subestimados socialmente, dejando a los adolescentes en una indefensión cada vez mayor.

Yucatán está considerado uno de los pocos estados de la República Mexicana en donde la seguridad social para los habitantes es palpable en este lapso temporal e histórico analizado, de tal manera fue un móvil interesante tomar este dato para hacer la analogía con los códigos internalizados en los adolescentes envueltos en el fenómeno migratorio escolar intermunicipal, interestatal e internacional proyectados en conductas y comportamientos de acuerdo al contexto sociocultural en donde se desarrollaron.

Para esto se consideró tomar en cuenta los testimonios tanto de los adolescentes migrantes de ambos géneros como de los padres acerca del

ambiente ecológico de sus lugares de origen para determinar las similitudes y /o diferencias y con ellas tener un conocimiento más amplio sobre las modificaciones del entorno, exigencia del modelo económico para la captación de recursos monetarios, así como las consecuencias a corto o largo plazo.

La perspectiva metodológica utilizada combina el método cuantitativo por medio de una regionalización escolar donde fue seleccionado el municipio de Mérida, Yucatán como universo para este estudio, muestra probabilística estratificada y encuesta; así como el método cualitativo, entrevista de grupos focales y análisis de contenido.

La muestra fue de 2,541 escolares de ambos géneros, de los cuales 329 fueron migrantes escolares. La analogía acerca de la impronta del ambiente sociocultural de las ciudades de origen con el asentamiento yucateco fue analizada, para determinar las variables causales de transformaciones y modificaciones ecológicas, así como la intangible influencia en los adolescentes escolares.

Palabras claves: Proxémica, migrantes escolares.

## EL MIGRANTE ESCOLAR DE SECUNDARIAS URBANAS YUCATECAS Y EL ENFOQUE DE LA PROXÉMICA.

### Resumen

El estudio de los migrantes escolares o alumnos no locales, en esta segunda investigación realizada en el curso escolar 2009-2010 en el estado de Yucatán, México, tiene como objetivo determinar los factores causales en la conformación de códigos socioculturales violentos en migrantes escolares de secundarias urbanas unas veces como víctimas y otras como agresores; así como la expansión pertinaz de los mismos, subyacentes de las transformaciones culturales en los asentamientos geográficos vulnerando o fortaleciendo la seguridad social. La perspectiva metodológica utilizada combina el método cuantitativo por medio de una regionalización escolar, donde fue seleccionado el municipio de Mérida para este estudio, muestra probabilística estratificada y encuesta, así como el método cualitativo por medio de la entrevista en grupos focales y análisis de contenido. La muestra fue de 2,541 escolares de ambos géneros de los cuales



329 fueron migrantes escolares. La analogía de la impronta de los lugares de origen con el asentamiento yucateco fue analizada.

## INTRODUCCIÓN

El primer estudio acerca de migrantes escolares de secundarias urbanas yucatecas se realizó en el curso escolar 2005-2006 (Pech,2010:105) , donde se alcanzaron los objetivos programados, entre ellos conocer el porqué de la violencia y las dificultades para relacionarse en los adolescentes migrantes escolares, sin ser de etnias, ni grupos con diversidad lingüística. Una de las causas principales, entre otros, de las conductas divergentes en migrantes escolares intermunicipales, estatales o internacionales, era el desconocer los códigos socioculturales del nuevo asentamiento geográfico yucateco, los cuales propiciaban diferencias disruptivas para interactuar y relacionarse con celeridad.

Las teorías del Esquema de Gradación (Ossowski,1974) y la Psicología social permitieron determinar para el primer análisis algunas de las variables causales de la migración escolar entre los cuales se menciona el nivel de estudios como un status social exigido por el modelo económico actual y los ingresos, entre otros.

## EL PROBLEMA

Estas modificaciones socioculturales han seguido un patrón específico similar desde la era industrial del siglo XIX en Inglaterra (Marx,1987;1990) , continuó en Estados Unidos en la primera mitad del siglo XX (Adams,1989; Mills,1973; Gorz,1968) y hoy con las mismas características se está desarrollando en México en este siglo XXI, de acuerdo con la descripción de los autores citados, entre otros. No se omite subrayar que solamente los tres países mencionados fueron analizados para el primer estudio, aunque también se pudiera haber dado estas mismas características en otras latitudes mundiales.

Yucatán está considerado uno de los pocos estados de la República Mexicana en donde la seguridad social para los habitantes es palpable en este lapso temporal e histórico analizado, de tal manera fue un móvil interesante tomar este dato para hacer la analogía con los códigos internalizados en los adolescentes envueltos en el fenómeno migratorio escolar intermunicipal, interestatal e internacional proyectados en conductas y comportamientos de acuerdo al contexto sociocultural en donde se desarrollaron, para determinar en este segundo estudio la construcción y fortalecimiento de los códigos socioculturales violentos los cuales influyen para conformarlos una veces como víctimas y otras como



agresores pero cuya institucionalización y apertura social parecen estar subestimados, dejando a los adolescentes en una indefensión cada vez mayor. Para esto se consideró tomar en cuenta los testimonios tanto de los adolescentes migrantes de ambos géneros como de los padres acerca del ambiente ecológico de sus lugares de origen para determinar las similitudes y /o diferencias y con ellas tener un conocimiento más amplio sobre las modificaciones del entorno, así como las consecuencias a corto o largo plazo.

#### METODOLOGÍA APLICADA

En el curso escolar 2009-2010 se realizó este segundo estudio sobre los migrantes escolares de secundarias urbanas yucatecas con la intención de interiorizarse en el contexto intangible circundante de las escuelas en donde se desarrollaron los adolescentes migrantes, para ello se hizo la regionalización escolar con la intención de conocer los municipios con mayor atracción escolar después de cinco años transcurridos para focalizar a los migrantes escolares; de nuevo se manifestaron como líderes los mismos espacios geográficos de acuerdo con los resultados estadísticos: los municipios de Mérida, Valladolid y Tizimín.

#### Mapa 1. Regionalización escolar de Yucatán

Fuente: Elaboración de la autora con datos de la investigación realizada.

El municipio de Mérida fue el universo seleccionado para este nuevo estudio cuyos resultados estadísticos arrojaron una muestra estratificada de 2,541 estudiantes de ambos géneros en 26 escuelas secundarias cuyas modalidades fueron 9 secundarias generales , 6 estatales , 2 particulares y 9 telesecundarias conurbadas.

#### Gráfica 1. Muestra de escuelas participantes

Fuente: Elaboración de la autora con datos sobre la investigación realizada.

Los escolares de los terceros años fueron elegidos para este estudio principalmente por dos razones:

- 1) Por lo general en este grado los padres de familia no los trasladan a otra institución escolar hasta finalizar el año escolar con la intención de obtener el certificado de conclusión de la educación básica, permitiendo mantener la muestra inmutable para los fines correspondientes.
- 2) Los escolares oscilan en edades de 13 a 15 años, cuyos intereses y necesidades son mayoritariamente semejantes.

Las 26 escuelas seleccionadas al azar se ubicaron en un mapa para mejor visión panorámica del municipio de Mérida circunscrito por el anillo periférico, las telesecundarias se encuentran en la periferia cuyos asentamientos están conurbados.

Mapa 2. Escuelas muestra del municipio de Mérida, Yucatán.

Fuente: Elaboración de la autora con los datos de la investigación realizada

Posteriormente, a la muestra de 2,541 alumnos se les aplicó una encuesta con diez preguntas para conocer a los migrantes escolares.

## RESULTADOS CUANTITATIVOS

Los resultados cuantitativos fueron los siguientes:

Migración escolar intermunicipal. De los 106 municipios del estado de Yucatán, restando Mérida por ser el receptor, 30 presentaron migración escolar hacia el municipio de Mérida para estudiar la secundaria, con un total de 121 escolares, 70 varones y 51 mujeres.

Mapa 3. Migración escolar intermunicipal

Fuente: Elaboración de la autora con datos de la investigación realizada.

Los 30 municipios que presentaron migración escolar fueron: Abalá, Buctzotz, Cenotillo, Chicxulub, Conkal, Dzitás, Dzoncauich, Halachó, Hoctún, Huhí, Hunucmá, Izamal, Kanasín, Maxcanú, Muna, Opichén, Oxkutzcab, Panabá, Peto, Progreso, Seyé, Tahmek, Tekit, Tetiz, Ticul, Tixkokob, Tizimín, Ucú, Umán y Valladolid. La mayor cantidad de alumnos migrantes intermunicipales son de la

periferia del municipio de Mérida hacia escuelas de la ciudad de Mérida, capital del estado.

Migración interestatal. De las 32 entidades federativas de la República mexicana, Yucatán no cuenta por ser el estado receptor, 22 estados presentaron migración escolar hacia la península yucateca, de los cuales 10 estados a partir de la secundaria (los subrayados), y los 12 restantes en algún grado de primaria.

Los estados que presentaron migración escolar hacia Yucatán, fueron: Baja California Sur, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Coahuila, Distrito Federal, Durango, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Oaxaca, Hidalgo, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Tabasco, Tamaulipas y Veracruz, siendo el estado de Quintana Roo el mayor proveedor de migrantes escolares, seguido del Distrito Federal, Tabasco, Veracruz y así sucesivamente, como en el primer estudio. Los adolescentes migrantes interestatales proceden de polos de desarrollo en donde la dinámica económica en constante actividad se supone crea bienestar a los habitantes, sin embargo se vuelve a confirmar en esta segunda investigación la expulsión de familias de estos nodos, parte analítica de este estudio.

Mapa 4. Migración escolar interestatal.

Fuente: Elaboración de la autora con datos de la investigación realizada.

El total de alumnos migrantes interestatales fue de 187, de los cuales 101 fueron varones y 86 mujeres.

Respecto a la migración escolar internacional presentaron migración escolar hacia el municipio de Mérida en la península yucateca 6 países: Argentina, Canadá, Cuba, Estados Unidos, España y Francia. De los cuales la mayoría de los migrantes escolares provinieron de los Estados Unidos, también como en el primer estudio.

## Mapa 5. Migración escolar internacional

Fuente: Elaboración de la autora con datos de la investigación.

21 alumnos migrantes escolares internacionales, 12 varones y 9 mujeres.

El mayor número de migrantes escolares se registró entre los interestatales con 187, le siguieron los intermunicipales con 121 y por último los internacionales con 21 escolares.

Cuadro 1. Migrantes escolares de secundarias urbanas 2009-2010

Migrantes escolares	Total	H	M
Intermunicipales	121	70	51
Interestatales	187	101	86
Internacionales	21	12	9
Totales	329	183	146

Fuente: Elaboración de la autora con datos de la investigación.

Los cambios cuantitativos detectados en este segundo estudio en los migrantes escolares intermunicipales, interestatales e internacionales son los siguientes:

1/Los adolescentes intermunicipales en un 5% viajan pendularmente solos o permanecen en la ciudad en grupo con otros jóvenes por lo general en localidades alquiladas; en el primer estudio los adolescentes intermunicipales en un 100% eran hospedados con parientes o familias conocidas de su localidad ya establecidas en la capital de Mérida.

2/ Un porcentaje mayor de familias interestatales e internacionales migraron cuando los hijos eran infantes a diferencia del primer estudio donde la migración escolar interna e internacional se dio en mayor porcentaje después de concluir la primaria para iniciar la secundaria en el estado de Yucatán.

3/ El mayor porcentaje de migrantes escolares intermunicipales, internos e internacionales fueron varones, opuestos al primer estudio en donde las mujeres migrantes escolares presentaron mayor porcentaje (Pech, 2009) .

Todos los escolares intermunicipales e internos pretenden continuar sus estudios de preparatoria en la entidad yucateca.

De los migrantes internacionales tres de los mismos piensan regresar a sus países de origen para continuar sus estudios de preparatoria, los demás piensan estudiar este nivel educativo en Yucatán.

Después de seleccionar a los escolares migrantes se les hicieron entrevistas, al igual que a su padres, de éstos últimos participaron 126, de los cuales 45 fueron hombres y 81 mujeres.

Las entrevistas se ampliaron a la estructura urbana de los lugares de procedencia para el estudio analógico con el municipio de Mérida, con el objeto de conocer las transformaciones del ecosistema y con él, la indiscutible influencia en los adolescentes escolares.

## RESULTADOS CUALITATIVOS

Las entrevistas de grupos focales con los padres interestatales e internacionales tuvo ciertas dificultades principalmente por el recelo del objetivo de la misma, sin embargo debido al apoyo y respaldo demostrado por los padres de familia intermunicipales se logró el ambiente idóneo requerido; este hecho da la pauta para mencionar la importancia de la psicología social en este estudio, la cual considera de suma importancia las circunstancias sociohistóricas en el marco de las relaciones interpersonales en donde las condiciones culturales, históricas, políticas e ideológicas influyen en los procesos psicosociales para generar determinados patrones y generalizarlos a otras culturas (Graciano,1981: 413-415)

De tal modo se consideró conocer por medio de los testimonios de los adultos entrevistados las modificaciones del entorno de sus lugares de origen para determinar posibles variables causales del desarraigo.

- Analogía descriptiva del contexto ecológico de los asentamientos poblacionales de los lugares de origen, descritos por los adultos migrantes entrevistados para comprender la evolución del entorno.

a) Tanto en los lugares de procedencia de los migrantes escolares interestatales como en la entidad yucateca se menciona escases de revistas infantiles en los kioscos de revistas existentes, así como las novelas biográficas, históricas o científicas ilustradas de antaño. No se omite mencionar la importancia de estos puestos ambulantes como detonantes culturales de los habitantes limítrofes. La eliminación de estas revistas en los hogares se supone, no permite recrear los intereses de los lectores infantiles y adolescentes de acuerdo a su edad ni les permite una adecuada madurez para pasar a los siguientes niveles de crecimiento intelectual, moral y ético; de tal manera la construcción psíquica del niño, los adultos influyen por medio del entorno construido alrededor de éste, fortaleciéndolo mediante la interacción en el grupo social de acuerdo a los intereses y necesidades de los adultos a que está sujeto (Portouis y Desmet,2006:60) .

El desarrollo moral, afectivo relacional, de cooperación, entre otros valores, se construye en los niños por medio de los actos de los otros en sus acciones, de tal manera la etología transcultural demuestra la autoconstrucción del sujeto desde muy pequeño en la interacción social del medio condicionante en el que se desenvuelve: lecturas, televisión, espectáculos en la calle; debido a esta época en las que los infantiles viven más alejados en edades más tempranas de la familia: jardines de niños, etc. (Mendel, 1993:240) .

La entrevista a los dueños de los kioscos de revistas (10) en distintas áreas del municipio de Mérida, para confirmar lo mencionado por los migrantes adultos, coyuntura debida a dos alumnos cuyos padres migrantes tienen este rubro económico, mencionaron lo oneroso de estas revistas infantiles y juveniles, como consecuencia la desaparición paulatina de las mismas en todo el país. Se deduce el tajante rezago sociocultural de los grupos humanos en proceso de crianza y desarrollo, al negarles la oportunidad de fortalecerse social y psicológicamente por medio de la literatura en puestos populares de acuerdo a sus intereses en esta sociedad exclusiva de publicaciones para adultos, en este espacio temporal y geográfico en que se realizó el estudio.

Los periódicos, principalmente los de menor precio pero mayor venta, contienen imágenes agresivas con altos niveles eróticos, así como un vocabulario sumamente ordinario que no permite acrecentar el índice lingüístico adecuado para ser aprovechado en la comprensión de una simple lectura escolar, provocando reforzamientos permanentes de actitudes cuyas respuestas son proyectadas por medio de conductas diversas (Escobar, 1981:106) .



Los expendedores de los kioscos mencionaron que no existe reglamentación alguna para las revistas o al menos todos las ignoran, ellos las exhiben porque se venden pero si existiera tal reglamentación, mencionan que debería empezar desde las agencias editoriales y distribuidoras.

b) Los parques, principalmente de las colonias según mencionan los migrantes interestatales e internacionales, se convirtieron en tianguis en donde los puestos cercaron los alrededores e interiores del área específica algunos días de la semana hasta posesionarse completamente del espacio para permanecer inamovibles; la afluencia diversa de gente permite escuchar un vocabulario soez para comunicarse entre iguales y uno que otro grupo libando cerveza, restando a los infantes el espacio para correr, jugar y convivir en familia al aire libre en un espacio adecuado. Lo mismo mencionan de los espacios habitacionales sin arboledas, jardines o flores que permitan recrear y tonificar el medio ambiente.

Los migrantes intermunicipales al contrario, mencionan el surgimiento de un programa “Espacios activos”, a partir de la nueva administración municipal en mutuo acuerdo con el gobierno del estado para devolver a los parques yucatecos alejados de su objetivo, el espacio familiar y de recreación socializadora para los que fueron creados; lo mismo mencionan respecto a las grandes cadenas comerciales que se establecen en las ciudades principales del estado, cuya condición es colocar arboledas en los estacionamientos, así como los programas en los pueblos para activar el huerto familiar.

También mencionan en un 100% los padres de familia intermunicipales el gran beneplácito de los habitantes por los diversos espectáculos culturales, artísticos e intelectuales, así como programas educativos, literarios, etc., de gran calidad que son expuestos de manera gratuita cada determinado día de la semana en áreas abiertas, esto mencionan les hacen sentirse bien al igual que a sus hijos. Los espacios y actividades desarrolladas en la ciudad conllevan a enriquecer o eliminar la construcción intelectual de sus habitantes (Tonucci, 1996:5-6).

c) Los migrantes interestatales mencionan espectaculares de rutas importantes de circulación vial enmarcados con chicas en camión o escasa ropa cuyos cuerpos y rostros voluptuosos invitan a los varones sin importar edad a visitar los prostíbulos disfrazados de centros nocturnos o restaurantes –bar, este tipo de espectaculares también empiezan a condicionar a las mujeres hacia el erotismo con modelos masculinos mostrando cuerpos perfectos. Los migrantes

intermunicipales mencionan este tipo de espectaculares en algunas rutas con tendencia a multiplicarse también.

Las familias intermunicipales adyacentes a estos espectaculares, mencionan el atrevimiento y el nulo respeto tanto de los dueños de las tabernas como el de las permisivas autoridades hacia las familias y en especial de los niños de esos espacios habitacionales, así como de instituciones escolares cercanas de estas regresivas invitaciones, en donde estos prototipos de espectaculares marcan la decadencia de una sociedad familiar para dar lugar a una sociedad excluyente de la misma. El tipo de imágenes naturales y fotográficas representan espacios educativos de manera más inconsciente que el hogar y la escuela, internalizando particulares percepciones mentales (Hall, 1979:10) .

d)Espacios concurridos, mencionan los migrantes intermunicipales, interestatales e internacionales, y hoteles en especial de ínfima categoría exhiben sin recato alguno en sus aceras las 24 horas, niñas de todas las edades con ropas sensuales en espera de clientes lascivos ante los anonadados peatones o automovilistas que tienen la necesidad de pasar por esos espacios tristes en donde la dignidad humana de las exhibidas se ha diluido para verlas como mercancía humana dependiendo de la edad y los atributos.

Los migrantes intermunicipales mencionan en sus lugares de origen esta penosa exhibición todavía bastante limitada, pero con tendencia progresiva. La agresiva mercadotecnia emocional promueve en los adolescentes los riesgos y el narcisismo, fortalece los caracteres del pastiche, el hedonismo, lo placentero paralelo al desdibujamiento de la historicidad, en donde el presente sin conflictos y sin límites perdure, para luego señalarlos como violentos y problemáticos una vez pasada esta edad en donde la eterna juventud promovida se convierte en una irrealdad superficial (Grosser, 2006:14) .

e)Multiplicación de pequeñas y medianas empresas (PYMES) prestamistas y casas de empeño paralelas a la casas de juego, éstas últimas, mencionan los migrantes adultos entrevistados, como un pasatiempo moderno para todos los habitantes sin importar edad o género alguno, multiplicándose también la ludopatía sin indemnización alguna para los que quedan atrapados en sus redes y sí el rechazo social para el adicto y no para las empresas generadoras de fortunas a base de la quiebra absoluta tanto material como psicológica de los individuos condicionados desde su niñez.

La ludopatía parece gestarse con los videojuegos, entre otros, tejiendo las redes de la adicción unida a la agresión; videojuegos en las más de las veces

violentos y sanguinarios comprados en la mayoría de los casos por los propios padres aunados con películas, algunos programas de T.V. y del internet en donde el vocabulario, imágenes y acciones en las más de las veces recrean la crueldad; posteriormente fortalecidos estos hábitos por las llamadas “maquinitas” con las mismas condiciones de agresividad, aparatos no reglamentados pero sí activos en cada esquina de las localidades y para cerrar el círculo, la aceptación sociocultural de las casas de juego reglamentadas con la consiguiente proliferación de estas empresas hasta llegar a las patologías forjadas.

La metralla psicológica durante los años expuesto a la misma, provoca en el individuo la agresividad consigo mismo o con el alter como consecuencia, de tal modo la cantidad de dinero en impuestos generadas por este tipo de empresas mediáticas y de ocio no son redituables para crear la infraestructura necesaria e indispensable de programas sociales de rescate para intentar regenerar a los individuos en unos cuantos años, el condicionamiento enraizado de por vida, al igual que otras adicciones sociales institucionalizadas, subestimando las causas y tergiversando en los individuos el por qué las consecuencias de su sino.

f) Otro indicador mencionado por todos los migrantes adultos entrevistados es la carencia de diálogos oportunos envueltos de humor fino y elegante por la mayoría de los artistas cómicos actuales, lo mismo de interacción agradable con el público; ambas destrezas están siendo eliminadas, en su lugar se dan monólogos altisonantes enmarcados de groserías, insultos y humillaciones verbales al respetable público. El idioma es un elemento principal en la formación del pensamiento, las artes son un sistema de comunicación ligado al lenguaje donde se exponen y al mismo tiempo se trasmite la cultura desarrollada en la conciencia sensorial (Hall, 1979: 105) .

- Situación de los padres

De acuerdo con los padres de familia migrantes entrevistados, el 90% se confiesan impotentes para orientar a sus hijos, no saben cómo actuar con ellos, no saben qué hacer para apoyarlos, para conducirlos, debido a que la educación que ellos recibieron se basaba en decir la verdad, en darle más importancia al sacrificio y a la constancia que al incremento monetario, en respetar al prójimo, a los ancianos, al medio ambiente, a ser honrado, a tener escrúpulos, pero actualmente es muy difícil fomentarlo en los descendientes porque los jóvenes tienen:

a) Modelo opuestos creados.

La influencia de los medios de comunicación asocian el poder, la belleza, el dinero, la moda, entre otros muchos, como valores socialmente exigidos para vender cualquier idea, ideal o creencia de los muchos productos exhibidos (Pick y Givaudan, 2007:187) .

En el territorio mexicano la familia es patriarcal, pero ha sido seccionada por los medios de comunicación provocando incertidumbre entre los valores tradicionales y los modelos del saber moderno en donde la mayoría de los padres titubean y terminan por acatar estos modos de vida irreales, propiciando en los niños, mayores probabilidades de delinquir debido a la indefensión en la que se hayan estos últimos provocada por la cadena de imitación mediática (Rodríguez, 2004:91-94) .

Entonces es importante reconocer la necesidad de utilizar las redes de comunicación para revertir culturalmente esta actual sociedad indefensa y violentada hacia el desarrollo humano, en equilibrio con el crecimiento económico conformada en un ambiente de seguridad social, porque ante la magnitud de la tecnología, colores, sonido, imágenes y tantos elementos computarizados utilizada por las tecnologías de información y comunicación (TICS), la familia, la escuela y sociedad se han convertido en variables dependientes de la misma.

b) Los padres con muchos obstáculos socioculturales impuestos.

Entre los obstáculos socioculturales impuestos a las familias, mencionaron las múltiples legislaciones y derechos para apoyar a los niños en donde por todos los medios de comunicación y en voz de los políticos en turno se encargan de repetir pero han comprobado, mencionan las madres de familia migrantes entrevistadas que solamente se encuentran en el discurso, porque se ha incrementado la pedofilia, el rapto de menores aunado con la prostitución y las drogas. El dilema de los padres actuales es el otorgamiento total de la responsabilidad sobre los comportamientos y conductas de los hijos, sin embargo socialmente se les despoja de la autoridad para poder cumplir esta responsabilidad, reforzada por la total aceptación de discutibles razonamientos psicoanalíticos sobre la represión (Coloma, 2003:37) , es decir se les da la responsabilidad absoluta pero no la autoridad para llevarla a cabo, lo cual confunde a los padres creándoles un sentido de culpabilidad.

Debido a lo expresado por los padres de familia migrantes entrevistados se sugiere que esta dudosa actitud para conducir a sus hijos subyace en que la

política pública actual no está basada en estudios acerca de la realidad de los países, sus necesidades y limitaciones; es decir, no está basado en la lógica, sino en una dialéctica permanente para evitarla, esto ha permitido y multiplicado el dejar pasar, dejar hacer en toda la estructura social, permeando todo el sistema y con él a las familias y dejando en la indefensión a las nuevas generaciones, sin brújula, ni guía alguna, puesto que toda normatividad legal sin la disciplina para aplicarla es letra muerta (Furlan,2005:1106) . Ante esta arremetida violenta, se ha reforzado en los colegios la enseñanza de la ética y los valores, pero tanto la familia como la escuela han perdido el monopolio de la educación, hoy las fronteras de la educación se expanden a todos los rincones de la sociedad, de tal manera convierten a los individuos una veces como educadores y otras como aprendices (Pourtois y Desmet, 2006:38) .

- El enfoque de la proxémica en los migrantes escolares de secundaria.
  - a) Los adolescentes desconocen la influencia decisiva de las imágenes audiovisuales como estímulos abstractos cuya introyección cognitiva son fácilmente absorbidos por el cerebro de los humanos principalmente por los infantes con mucha mayor velocidad que las palabras, provocando diversos efectos emocionales, conductuales y psicológicos de acuerdo a la autoestima y edad del observador (Podall, 2003:132) .
  - b) Los migrantes varones intermunicipales, interestatales e internacionales mencionaron en un 70% “tocamientos constantes en los glúteos” por la mayoría de su mismo género y edad; un 30% expuso “tocamientos agresivos en los genitales” por elementos masculinos de todas las edades así como acoso sexual violento por algunos señores casados y solteros en los respectivos asentamientos poblacionales, principalmente los escolares que tenían la necesidad de trabajar con adultos para ayudarse en los estudios, sin embargo el 88% de los migrantes varones reconocieron permanecer callados por las amenazas, el temor al sarcasmo o a la indiferencia.

Las consecuencias psicosomáticas de la mayoría de las víctimas del abuso sexual, en especial de los niños del género masculino revestidos por la pornografía, tiene como consecuencia la eliminación paulatina de rasgos humanos, convirtiéndolos sin autorización de su parte, ni posibilidad de defensa alguna, en intangibles depredadores sexuales sueltos, sin protección ni garantía alguna para todos los menores de ambos géneros en un radio de acción diverso; aún con los resultados clínicos es muy débil o nada lo que se ha hecho para



evitarles a los hombres este inhumano destino, revirtiendo el vehículo cultural para proteger a las nuevas generaciones (McManus y Dobson, 2009, Internet) . A largo plazo, conforman en los varones las distorsiones cognitivas características de los futuros agresores sexuales cuyo tratamiento y rehabilitación terapéutica no tiene aún resultados esperanzadores (Echeburúa y Guerricaecheverría, 2000:70-101) .

Las chicas migrantes escolares expresaron estar siempre alerta por este tipo de ataque sexual violento inesperado, sin embargo el pudor es desconocido en la mayoría de ellas, el 90% de las adolescentes migrantes entrevistadas tienen como modelos de vida a las y los artistas de moda y como tales, ellas viven sin distinguir lo ficticio de la farándula así como la situación real en la que se encuentran, en esta irrealidad también se encuentra el 98% de los adolescentes varones entrevistados.

De acuerdo con Besten(2001) el sistema social es fuerte condicionante para propiciar el abuso sexual en los niños, subraya que los niños abusados siempre presentan señales de auxilio que no deben ser ignorados, posteriormente rectifica de no culpar a la sociedad de estos abusos sexuales, mencionando como solución medidas preventivas importantes entre ellas la información asertiva adecuada por medio del teatro, las artes, la literatura (2001:64-73; 109-143), desatendiendo esta autora que estos alimentos espirituales preventivos son los condicionantes del sistema social, sin olvidar los TICS y en especial la T.V. (Rodríguez, 1981: 29) .

c)Otra faceta mencionada con insistencia por los adolescentes migrantes es “el robo hormiga” de sus útiles escolares en las aulas de clase, realizadas por lo general por dos o tres chamacos con bastante habilidad los cuales amenazan a los demás de ser golpeados si los delatan; señalan los migrantes escolares entrevistados que cuando hay estricta disciplina en la escuela decrecen los robos hasta desaparecer, lo contrario sucede cuando existe indiferencia en la escuela hacia ellos. Mencionan la similitud de las actitudes de ellos respecto a la impunidad como un reto a realizar entre iguales en las calles, dependiendo de la respuesta de las autoridades y las circunstancias, es decir dependiendo de la ética de los ambientes educativos en los que se desenvuelven los adolescentes, entendiendo ambiente educativo no exclusivamente el de la escuela, sino el de todos los ámbitos en donde interactúan conformados por la pedagogía urbana donde los humanos se educan y se transforman (Nájera, 2008:10 ; Prieto,2005:1010 ) .



La sociedad actual confundida y replegada por la dialéctica mediática existente, ha dejado atrás la necesidad de implementar la higiene emocional, cuyo práctica es convertir las emociones en inteligencia racional, apoyada en sensaciones visuales, auditivas, olfativas, táctiles, gustativas y somestésicas en donde entraría la utilidad de la tecnología para crearla. Lo contrario puede conformar un analfabetismo emocional sujeto a los altibajos de pastiches perversos (Massó, 2008:218) .

De acuerdo a los testimonios expuestos se puede deducir la influencia de la red sistémica estructural de una sociedad, en donde la gobernanza en primer término propicia el medio ambiente sociocultural en donde se desarrollan los habitantes, de tal modo todo acto violento viene impulsado por una influencia que detona en el agresor de acuerdo a la personalidad del mismo, estimulándolo para agredir a la víctima e inmovilizando la intervención oportuna de los observadores, convirtiéndolos en cómplices; en otras palabras el entorno ecológico es importante para mantener la identidad humana y disminuir la violencia (Bleichmar, 2008:84) . Necesario entonces, la reproducción social cultural mediante una regionalización educativa, entendiendo esto como la difusión del aprendizaje significativo a toda la ciudadanía sin excepción, en donde todo asentamiento humano, rincón urbano o rural puedan incubarse las artes, la ciencia, la intelectualidad, por medio de programas educativos en donde la tecnología difunda por medio de redes sociales la cultura ciudadana, no limitados solamente a las instituciones escolares, de tal manera los ciudadanos sin importar nivel social o económico tengan el derecho a una educación cuya identidad común sean conductas, códigos, normas y rituales propicios para el desarrollo humano (Rodríguez,2006: 278) .

## Resumen

- a) La gobernanza propicia la pedagogía urbana determinante en la conformación de los códigos socioculturales de los habitantes, cuya influencia propician actitudes y creencias que detonan en el interior de las escuelas por medio de comportamientos y conductas éticas o regresivas.
- b) Las tecnologías de información y comunicación (TICS) han convertido a la familia, la escuela y sociedad en variables dependientes de la misma.
- c) Los adolescentes de ambos géneros, de acuerdo con la muestra, cercados por la mercadotecnia agresiva erótica se encuentran en situación vulnerable de

constante acoso en un mundo adulto cada día más deshumanizado e indiferente a su suerte.

d) Toda conducta violenta conlleva una influencia que detona en el agresor para atacar a la víctima y paralizar a los observadores convirtiéndolos en cómplices.

e) El sistema social es fuerte condicionante para propiciar el abuso sexual en los niños, cuando no utiliza racionalmente las artes, la ciencia y la tecnología.

f) La dialéctica política ha provocado la eliminación de toda autoridad para cumplir con las respectivas responsabilidades legalmente normadas de las instituciones ejecutoras y con ella el fortalecimiento de la disciplina y el orden, característicos de una seguridad social perdurable.

## MESA 11

### LOS NUEVOS MODELOS EDUCATIVOS Y SUS CONTEXTOS

**TITULO: EVALUACION DOCENTE POR PARTE DE ALUMNOS EN EL SISTEMA INTEGRAL DE EVALUACION DOCENTE (SIED) DEL SEMESTRE ENERO-JUNIO 2011/1, UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA FORMACION INTEGRAL.**

C. Dr. Héctor Javier López Miranda.

M.A. Eloy Díaz Unzueta Director de la UACH CAMPUS JUAREZ.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIHUAHUA CAMPUS CD. JUAREZ,  
CHIHUAHUA, MÉXICO.

#### Resumen

La evaluación del docente y el alumno es una instrumento fundamental de la Universidad Autónoma de Chihuahua Campus Juárez en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, considerando el modelo educativo basado en competencias y centrado en aprendizaje, asimismo es de importante la evaluación del académico en su desempeño , pero realizada por el alumno en el Sistema Integral de Evaluación Docente (SIED) como una herramienta para observar y proponer mejoras en la practica, con el fin de brindar una educación de calidad. La evaluación del semestre Enero-Junio 2011/1.

Palabras claves: Educación, Competencia y Evaluación.

#### Summary

The evaluation of the teacher and the student is a fundamental instrument of the Autonomous University of Juarez in Chihuahua Campus Faculty of Social and Political Sciences, considering the educational model focused on learning skills and also is important in assessing the academic performance, but by the student in the Integrated System for Teacher Evaluation (OFDI) as a tool to monitor and suggest improvements in practice, to provide a quality education. The evaluation of the semester January-June 2011 / 1.

Keywords: Education, Skills and evaluation.

La Universidad Autónoma de Chihuahua ha tomado como base el Modelo Educativo Basado en Competencias y Centrado en el Aprendizaje, siendo aplicado por la universidad (Marín 2003). Es decir, estamos inmersos en la competitividad de la sociedad del conocimiento, y ligado al cambio acelerado; que llamamos complejidad en el conocimiento, por último se hace cada vez más necesaria una formación integral que permita a las personas enfrentarse a una sociedad incierta. De modo que es necesaria la evaluación docente en su desempeño por los alumnos, autoevaluación (el mismo) y de los directivos de la reflexión de su práctica, docente considerando a la del estudiante para elaborar el presente Informe.

Nos dirigimos a usted para exponer la información obtenida de la evaluación llevada a cabo en el periodo comprendido del 9 de mayo al 15 de junio del 2011, a exponer los datos que a fueron extraídos del Sistema Integral de Evaluación Docente (SIED) con la participación de 915 alumnos pertenecientes a la UACH de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales quienes evaluaron a 154 docentes.

La evaluación del SIED contempla una serie de indicadores de desempeño que el maestro lleva en su práctica educativa el joven a evalúa ellos, otro son los comentarios externados por los alumnos no son propiamente lo textualmente escrito en el sistema de ello se hizo un análisis y síntesis de todos los comentarios emitidos a los docentes, con el fin de expresar su sentir.

Primeramente se propusieron categorías para interpretar los resultados a fin de que la evaluación fuera equitativa y justa a los docentes, siendo los indicadores los siguientes: el número de alumnos, grupos, calificación emitida por ellos considerando la escala Liniker de satisfacción (1 deficiente, 2 regular, 3 bueno, 4 muy bien y 5 excelente) y los comentarios de los estudiantes al profesor.

Según Elena Cano (2008): "La evaluación por competencias nos obliga a utilizar una diversidad de instrumentos y a implicar a diferentes agentes. Tenemos que tomar muestras de las ejecuciones de los alumnos y utilizar la observación como estrategia de recogida de información sistemática. Ésta puede acompañarse de registros cerrados (check-list, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360°), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora. En este sentido, autores como McDonald et al (2000), Stephen y Smith (2003), Scallon (2004), Gerard (2005), Laurier (2005), De Ketele (2006) o Gerard y Bief (2008) han realizado un análisis

de lo que son los diseños por competencias y de lo que implica la evaluación por competencias.” Visto que el modelo de la UACH está basado en competencias.

Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas educativos, textos institucionales; construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes medios de enseñanza- aprendizaje, pero sin docentes eficientes y comprometidos no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación.

Entre las múltiples acciones que pueden realizarse para ello, la evaluación del maestro juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar su desempeño y por lo tanto propicia su desarrollo futuro al propio tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación.

Por lo anterior obtuvimos una primera muestra de los 10 maestros mejor evaluados, alumnos aplicaron encuesta, grupo, con su puntaje y comentarios emitidos, por otra parte se hace este mismo ejercicio con los 10 maestros que salieron más bajos en su evaluación entonces de estos se analizan, además buscando un punto de coincidencia para redactar la síntesis o resultados del presente informe del SIED.

“Como señalan Gulikers, Bastiaens y Kirschner (2004) la evaluación auténtica debe estar en estrecha relación con una enseñanza auténtica o situada a fin de influir positivamente en el aprendizaje de estudiante de modo que éste se vuelva auténtico.” Citado por Frida Díaz Barriga.

Con este ejercicio se ha llegado, a algunas inferencias para la planificación que corresponde al ciclo Agosto Diciembre 2011, teniendo injerencia en la programación de clases , seguimiento del plan escolar, capacitación , progresión de aprendizajes y la evaluación, con el fin de darlo a conocer a los alumnos y sean participes de ella.

A continuación se enlista los 10 docentes mejor evaluados de la Facultad por los alumnos, siendo los docentes quien con sus clases le da un prestigio a esta Facultad. (Anexo1) Fuente el SIED. Elaboración e interpretación de Víctor Gómez encargado de la evaluación.

Mostrando los siguientes resultados del análisis y síntesis de los indicadores mencionados con anterioridad en el presente informe.

La percepción de los alumnos se enfoco en la personalidad del maestro en primer lugar, aun en materias complicadas como las estadística, matemáticas básicas

entre otras que tienen que ver con números, sobresale la habilidad del maestro para saber manejar la situación problema del aprendizaje del alumno.

Además la actitud frente al grupo siendo algo que el alumno siempre agradece, esa sintonía con su maestro, los conocimientos, habilidades y destrezas que identifica para aprovechar de la materia y obtener un aprendizaje significativo.

La evaluación refleja el impacto dejado en el alumno, quien busca los retos, le planteen problemas en situaciones reales, que se le sorprenda con cosas nuevas, pero más algo diferente y novedoso en donde él se integre con facilidad al trabajo para logara las metas, objetivos y las competencias necesarias a fin de desarrollarlas, es decir, dejar una honda huella en el alumno.

Sin embargo existen casos en que el alumno le es indiferente la materia o no es de su interés, reconoce abiertamente que el método del maestro es bueno y trato de integrarlos al curso, no obstante el alumno es quien reconoce que la materia no le gusta, batalla mucho o que simplemente él fue el que no se aplico para obtener el resultado.

El método de enseñanza no a todos les parece el indicado el modelo Basado en competencias y centrado en el aprendizaje de la UACH, mas a pesar de ello los objetivos académicos se cumplen en su gran mayoría, a los alumnos les gusta ser informados algunos, a través de sus propias posibilidades para transmitirlo a sus compañeros de clase (equipo), otros buscan su conocimiento se vuelven autogestores del mismo y es en este caso en el que muchos se aburren o se desesperan, por suponer un vacío del maestro frente al grupo el guía o apóstol del conocimiento. Sin embargo, todas aquellas explicaciones o información complementaria son las que le dan al alumno los argumentos tácitos en los que se tiene que fomentar el pensamiento crítico y creativo.

Resumiendo lo anterior con todo y los detalles personales que salen a colación como la actitud del maestro quien busca la aceptación del estudiante poco le falta para ser general en clase por su liderazgo, la dinámica y la clave del éxito: Es tener actividades planeadas para cada clase (Plan escolar), hacen que el alumno se sienta seguro y tranquilo al estar tomando su materia. Sin olvidar la evaluación como dice Lourdes Villardon (2006, pág. 61) “La evaluación en la formación universitaria cumple dos funciones fundamentales; por una parte, la función sumativa de certificación de unos aprendizajes exigidos y, por otra, la función formativa para favorecer el logro de dichos aprendizajes, esto es, de las competencias o de los elementos de las competencias. Nos vamos a referir a la



evaluación en su función sumativa como evaluación de competencias y a la evaluación formativa como evaluación para el desarrollo de competencias.

La dinámica aplicada para cada curso varía entre los profesores y cada uno adopta la que le trae mejores resultados, el dominio de la materia y programación de actividades para cada sesión, seguramente llevara a un semestre exitoso.

Ademas no podemos olvidar la disciplina con la que se imparte la clase es un primer control para mantener la atención del alumno, aunque muchos batallan para mantenerla, siempre que haya algo de contenido y de aplicación se mantiene el interés del alumno, porque no decirlo, en algunas ocasiones figura del antagonismo de las partes involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se percibe un estigma de la universidad, es bueno que se reconozca a los buenos maestros, porque al final de cuentas a eso es lo que aspiramos y nos visualizamos como universidad de excelencia, a ser los mejores, pero eso solo lo podemos conseguir incrementando este tipo de actitud que el estudiante quiere contar en las aulas.

En ocasiones el vasto conocimiento que se tiene de la materia, combinado con la experiencia proporciona los argumentos necesarios de la `practica docente, sin embargo, algunos alumnos buscan un tipo de dinámica en la que se les haga participes se sienten frustrados, aunque en la mayoría de los casos se recibe con agrado la teoría el “saber”, o algunos se les complica y simplemente se cierran.

Sobre las técnicas, estrategias didácticas y el material de apoyo son herramientas fundamentales del docente, son cosas que regularmente el estudiante espera encontrar , o bien esperan alguna oportunidad para aplicar el conocimiento en una actividad en forma individual o equipo el segundo momento el “saber hacer” , lo que se conoce como evidencia de desempeño del aprendizaje, es fundamental este aspecto, posterior a la teoría vienen los desafíos y esos son en los que el alumno quiere entrar al “saber ser”. Según Perrenoud citado por Antoni Zabala (2008) la “Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.”

Una limitación para el alumno, al menos quienes así la visualizan consiste en tratar de encontrar toda la bibliografía de su carrera en la biblioteca solamente, lo cual quizá coartaría al maestro la posibilidad de manejar solo lo disponible en la

biblioteca, teniendo en cuenta que el uso de las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC), por otro lado es imposible tener un libro para cada alumno.

El conocimiento, dominio del tema y seguimiento de un plan facilita la práctica docente, y en este aspecto la actualización y capacitación de la formación viene a constituirse en un plus del maestro por mantenerse a la vanguardia sobre lo relativo a su materia, estos factores son los que el alumno aclama y aplaude, ensalzando cada vez que puede a sus buenos maestros.

En resumen el esquema de seguimiento de un plan de trabajo y disciplina además del conocimiento de la materia, la capacitación, la progresión del conocimiento, la evaluación y la formación del maestro, son de por sí una excelente carta de presentación, lo demás es el toque que el maestro quiera dar, en este caso las dinámicas, escuchar, atender y solucionar dudas se interpretan como atención al alumno, aun y en los casos en los que se tienen que seguir con rigidez el cumplimiento del orden, disciplina y la asistencia a la sesión.

Si queremos describir al alumno ideal, seguramente ha de ser el que con franqueza nos diga nuestros errores, claro está que hay variedad de ideas, el alumno quiere ser escuchado y quizá desee abrir un debate, es válido, mientras el programa no se desvirtúe, y es en este aspecto en donde la dirección por parte del maestro no puede perderse de la reflexión sobre la práctica educativa.

La cuestión práctica de las actividades académicas de la materia, en la mayoría de las veces le deja un aprendizaje significativo al alumno, generándole un impacto positivo y que desee más clases del mismo estilo; y se repite la fórmula que anteriormente se ha mencionado sobre la calidad moral de la persona del profesor.

En lo que respecta a la materia de inglés, los alumnos valoran demasiado un buen profesor, teniendo así una buena impresión, la capacidad de comparar y elegir lo que les conviene. Finalmente, la ya de por sí compleja labor de aprender un segundo idioma, exige sin lugar a dudas no solo un maestro, sino un motivador.

El amplio dominio, conocimiento y elocuencia del profesor tiene de su materia se hace patente desde el momento en que el alumno abiertamente lo reconoce, sin embargo, eso no le parece suficiente, por lo que vuelven a relucir la importancia de contar con un plan donde se hagan presentes los cuatro pilares de la educación y no sólo uno el saber, además el saber hacer, saber ser, y el saber convivir, con algunas estrategias, las técnicas didácticas de enseñanza, los trabajos extra clase consolidan lo visto en el aula, la revisión, evaluación y

compartir los resultados de estos constituyen el seguimiento al aprendizaje que en lo individual y colectivo al alumno.

El estigma que algunas materias tienen, predisponen al alumno a pasar una materia tediosa, aburrida y muy teórica, es decir, que se tiene que leer bastante, y en efecto eso es; mas la habilidad del docente por motivar a sus alumnos a encontrarle un aprendizaje significativo a su asignatura, que lo invite a reflexionar sobre la importancia de esta en para la vida cotidiana.

Retomando estos referentes, los alumnos desean para todas las asignaturas un modelo similar de profesor frente a grupo, es sorprendente lo que un alumno motivado hace por completar el contenido del programa de la materia, reconociendo así mismo sobre lo insuficiente del tiempo para cubrir algunos temas de interés.

En lo general, seguir un programa y plan de clases escolar es aproximadamente el 70% del éxito del semestre, el trabajo hecho día con día en el aula es el resto, por tanto, no hay algo que más desagrade al alumno que la falta de un programa, plan de clase y la asistencia irregular e impuntual de su profesor.

La ventaja de tener el programa y plan de clase radica en conocer de antemano el contenido de lo que se va a ver en la clase, que el alumno conozca de antemano hacia donde está orientada la materia, y más que nada, se debe elabora con mucho esmero y dedicación, para hacerlo atractivo, debe ser contenido similar o superior con el que pretendamos desarrollar las competencias de nuestro estudiante, pero nunca inferior, la información que se da a ellos previamente, es discutida en clase; y en eso estriba la labor docente sumada con la forma en que él cree conveniente que se puede entender mejor , aclarar o discutir el material de la clase.

Existe la inconformidad respecto a la entrega de exámenes o la forma de evaluación usada en los alumnos, la disciplina del maestro se hace patente y en general la clase programada con conocimiento de la asignatura, se hace evidente que la dinámica se implemente a través de exposiciones en donde el docente es el poseedor del conocimiento, aunque a algunos alumnos no les agrada, a la mayoría les sirve y están conscientes de ello, por lo cual el modelo basado en competencias no es aplicado, porque el alumno no aplica lo aprendido es un simple receptor en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La puntualidad como uno de los aspectos relevantes para todo alumno que cursa en la universidad, debe ser reciproca, un maestro que pide puntualidad, el debe

ser puntual primero que ellos, en general el seguimiento del programa semestral, el plan de clases y la progresión del conocimiento de la materia vuelve a imponerse en el éxito académico, el alumno debe conocer el programa, el plan y la forma en que serán evaluados, esto con el fin de que el alumno este consciente de su punto de partida, el desarrollo y la conclusión de dicho proceso de enseñanza. Resumiendo la intención de desarrollar en los alumnos las competencias básicas, específicas y profesionales de nuestro modelo educativo.

El seguimiento que hemos dado en el presente informe obtenido del SIED del semestre enero-junio del 2011 que concluyo, es de gran importancia las encuestas aplicada, la puntuación otorga y todos los comentarios de los alumnos, porque dan los elementos para trabajar en un proceso de mejora continua, con el fin de mostrar al maestro una información clasificada de como el alumno tuvo sobre él y su clase una impresión de su práctica docente. No puede echarse en saco roto las críticas u observaciones, se debe trabajar para mejorar, y un buen inicio es el reconocer nuestras deficiencias, cotejarlas con las que el alumno nos señala, y partiendo de esas premisas, comenzar a trabajar en acciones que ayuden a componer esas fallas y errores.

El cambio, es algo que surge desde el interior de manera voluntaria, este fenómeno surge por lo general a partir de una motivación o un motivador, aunque también es un proceso de adaptación cuando nuestro instinto de supervivencia se ve amenazado con un evento correctivo, no obstante, es preferente que en este ámbito lo que mueva a nuestro personal sea la motivación del gusto por estar frente a grupo y el placer de enseñar, en conclusión esto es lo que nos mueve y caracteriza a los maestros de la UACH.

En una segunda parte colocamos a los docentes que obtuvieron la evaluación más baja por los alumnos, siendo quienes con sus clases contaron con algunos problemas la finalidad es ver procesos de mejora y áreas de oportunidad para los catedráticos. (Anexo 2) Fuente el SIED elaboración e interpretación de Víctor Gómez encargado de la evaluación.

1. Un mal semestre tanto para el profesor como para el alumno nos habla del desarrollo de un conflicto, mismo que 30 sesiones de clases parecieran un tiempo exagerado a cualquiera para no tomar la rienda y enderezar el rumbo del barco.
2. Las faltas del maestro, un punto fundamental, sin asistencia al salón de clases es inútil un buen programa o plan de clases del maestro quien puede ser muy sabio, además da mucho que pensar a los alumnos sobre esa falta de atención,

ellos lo llaman responsabilidad, en este caso lamentablemente se demerita todo lo bueno que pocas personas pudieron percibir de su maestro.

3. Las faltas por motivos de salud o motivos personales de los catedráticos, afectan a los alumnos porque se sienten vacíos sin ser atendidos y sin comunicación según Chomsky la competencia de la comunicación es fundamental en una escuela, siendo este el caso precisamente en que un docente debe mantener el compromiso y cumplir con la materia asignada o simplemente el usar otra alternativa para enseñar.

4. De nuevo las inasistencias y la impuntualidad es lo que le resta interés a la materia, refleja la falta de responsabilidad o quizás para algunos hasta falta de respeto a su labor docente. Aun que sea la clase más interesantes, importante, amena o dinámica, ¿Cuándo las faltas son mayores a las asistencias? la inconformidad se hace presente y con justa razón y el comentario ¡Por esto pague una colegiatura del estudiante!

5. Los conocimientos y experiencia que se tiene de la materia a menudo no es compatible con la inasistencia a clases, el desconocimiento de las técnicas, estrategias, dinámicas grupales y del modelo educativo de la UACH, además el dar a conocer claramente la forma de evaluación al joven durante el semestre, aun y con el reconocimiento hecho por sus alumnos, sería perfecto cumplir con los horarios de clase como partida de origen para mejorar la educación e impactar en el modelo por medio de la formación capacitación y actualización docente.

6. La impuntualidad nuevamente es asociada con la irresponsabilidad, aun con el compromiso y buen voluntad del maestro, estas no pueden ser posibles cuando impera la incertidumbre en el alumno de saber si su profesor va a llegar tarde o tal vez no llegue nunca; otra crítica es en el aspecto en donde se excusa con la combinación de las clases con otro empleo del profesor, donde quizá no le permita cumplir como él quisiera, además del seguimiento que algunos alumnos ven que no se le da a los trabajos encargados la progresión del conocimiento y la evaluación que no se hace coparticipe al alumno todo centrado en un examen como único instrumento de valor para calificar el desempeño o competencia del joven.

Tomando lo señalado por Morín en los siete saberes sobre “la educación debe entonces dedicarse a la identificación de los orígenes de errores, de ilusiones y de cegueras. Sino también el proponer, analizar, resolver problemas, tomar decisiones y desarrollar las competencias para la vida de su educandos.



7. Una frustración que quizá se lleva el alumno, es la expectativa en el contenido de la materia que no encontró en ningún momento, ni programa, plan de clases, dominio del tema, uso de las TIC, las técnicas, estrategias de enseñanza, la evaluación con un solo instrumento y la actitud del maestro sumada a la exigencia que el alumno considera incongruente con lo que recibió generan un clima pesado en el que la institución vuelve a cargar con estas deficiencias.

“Los nuevos desarrollos en evaluación han traído a la educación lo que se conoce como evaluación alternativa y se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias el aula (Hamayan, 1995, p. 213)”. Citado por Silvia López y Elsa Hinojosa en su artículo evaluación del aprendizaje

8. El exceso en exposiciones realizadas por los alumnos, son consideradas como falta de interés del maestro en su materia, el hecho de que él dicte las actividades a realizar posteriormente y espere a ser desarrolladas en el aula, por algunos no es bien vista, es decir, esa libertad la traducen falta de dirección. Puesto que existen tres ejes fundamentales en la transmisión de la enseñanza- aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal) parte del modelo educativo de la UACH.

Considerando las actividades dinámicas alternas a las exposiciones, hay que hacer notar que el rol del maestro es esencial el uso de las habilidades docentes, innovar haciendo uso de diversos recursos para atrapar el interés del alumno, encontrando junto con el alumno el punto de equilibrio, la participación y fomentar el pensamiento creativo. Además saber lo que él quiere por supuesto sin perder el punto de vista tradicional de la educación el orden y la disciplina, con el fin de tener la dirección del curso utilizando el modelo por competencias. Sin embargo algunos jóvenes optan por un maestro estricto y enérgico, que por uno permisible y abierto.

Resumiendo brevemente lo anterior en general es difícil encontrar el justo medio a través del cual el alumno se sienta satisfecho de la clase, puede suceder que la comparación con los buenos maestros, siendo aquello que fomentan, conducen y propician la creativa y la crítica del alumnos con el fin de que sea reflexivo recordando un frase de un catedrático de la universidad expresara en un claustro “No Existen malos, sino malos profesores”... la formación universitaria tiene que ser una formación que enriquezca a los sujetos en todos los ámbitos de su desarrollo: el personal, social, intelectual y el práctico.

9.- La inseguridad y pasividad que se transmite a los estudiantes de manera involuntaria, en el desarrollo de la clase, para algunos alumnos resulta relevante,



esto se desprende de que se genere un juicio sobre el contenido, se desvirtúa el deseo de aprender de la materia, por cazar los defectos del maestro que en este caso no son pocos, aun y con el conocimiento y la documentada del tema, no es suficiente el satisfacer al estudiante. Sin embargo, las asignaturas suelen saturar mucho la parte intelectual y práctica de la formación e inhibirse completamente en los otros ámbitos de impacto para la competencia en la vida profesional o cotidiana.

Desde esta parte en la que el alumno no entiende al maestro, y el maestro da por sentado lo que el alumno debe saber hacer, es donde se genera el conflicto, es un punto de partida a lidiar con las formas para conseguir el fondo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumno tiene un doble trabajo en este aspecto; seguir instrucciones que no entiende pero no sabe que es lo que no entiende o en qué momento perdió el hilo y aprender algo de la materia, ante este dilema, lo que le va a llevar a la calificación es tratar de interpretar lo que el maestro le quiere decir, aun y cuando por ventura obtenga algo de conocimiento de la materia.

Podemos decir como Peiró (2003) que “Si tuviéramos que caracterizar brevemente un aprendizaje orientado a competencias lo haríamos del modo siguiente: se trata de un aprendizaje esforzado, inteligente y dedicado. Esforzado porque la adquisición de una determinada competencia y los conocimientos, destrezas y actitudes que la constituyen no se da sin esfuerzo. Esa adquisición encuentra resistencias, su aprendizaje requiere empeño y múltiples estrategias para superar las dificultades, y las imperfecciones en su progresiva adquisición. Pero además, exige del estudiante una aproximación inteligente para procurar su adquisición: es necesario el pensamiento crítico, conviene poner en juego determinadas actuaciones de aprendizaje para la solución de problemas, la consecución y uso de recursos, la elaboración conceptual, la capacidad de contextualizar conocimientos y destrezas, etc. Por último requiere dedicación, no solo temporal, sino ‘entrega’ e implicación en el ‘propio negocio’”. Considerando que en la práctica docente usamos un modelo basado en competencias aplicado en la universidad, si se reflexiona estamos intentado llevar a cabo.

10.- Por enésima vez destaca la inasistencia del Catedrático, que es asociada con la irresponsabilidad, siendo la queja que la mayoría de los alumnos presentan, además de afirmar que si iba a ser maestro que lo fuera, que definiera su función, por otro lado también hubo comentarios positivos que como todo buen maestro, se esfuerza por dejar lo mejor de sí en el aula. Concluyendo con el comentario de que el ser maestro no solo es una profesión, sino un apostolado y compromiso. Termino con la siguiente opinión “En medida que un maestro es capaz de

asombrarse y transmitir el asombro a su alumno, es un buen maestro”. Pablo Latapí Sarre ( +)

Conclusión del informe del SIED en su primera parte la evaluación de los alumnos a los docentes aplicada en el periodo del 9 mayo al 15 junio del 2011.

Enlistare en primer término las áreas de oportunidad y en el segundo las recomendaciones, con el fin de apoyar a la mejora continua de nuestros catedráticos, además que impacte en la evaluación en su desempeño docente, sin olvidar el reflexionar de su práctica real en el aula.

Áreas de oportunidad.

1. El plan de estudio o programa de la asignatura la elaboración del mismo en un modelo.
2. La programación y el plan escolar conocidos en el bajo mundo plan de trabajo escolar.
3. Si el docente entiende que el éxito de una clase está en la planeación real y participativa con los alumnos cuenta una probabilidad de más 50% de impactar significativamente en el estudiante.
4. La oportunidad de informar y comunicar a los estudiantes sobre esta nueva cultura de la evaluación, participación, conducción y progresión del aprendizaje.
5. La formación y actualización docentes en el modelo educativo basado en competencias en la capacitación sobre aspectos pedagógicos, investigación, redacción y disciplinares entre otras, a fin de impactar en la formación del catedrático.
6. La ética profesional del maestro.
7. El uso de la Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) afines del proceso de enseñanza- aprendizaje.
8. La movilización de saberes en situaciones familiares, por la experiencia, el dominio, la sabiduría, destreza, habilidad, valores y actitudes de los docentes para solucionar problemas, tomar decisiones y buscar evidenciar las competencias de sus estudiantes.

9. La convivencia de los alumnos y docentes, a fin de participar en los cambios que sean benéficos y significativos, para el progreso de ambas partes en la educación.

10. El intento de aplicarse a un modelo educativo de la UACH Basado en Competencias y centrado en el aprendizaje de los alumnos.

Continuando con el segundo punto las recomendaciones con el fin de apoyar en este proceso de mejora continúa.

1. Buscar un mecanismo en el que los docentes no falten demasiado a impartir su cátedra, o se tomen las medidas necesarias para tratar de corregir esta situación problema, considerando el caso de los maestro que fueron evaluados y la interpretación sólo fue de los comentarios de los estudiantes de la Facultad sobre su desempeño, porque la competencia es lo que mide.

2. Apoyar a los docentes en la formación de acuerdo a principios pedagógicos, de uso de TIC, étnicas grupales y estrategias didácticas, sin olvidar la orientación a la cultura de la evaluación.

3. Implementar los mecanismos prudentes y necesarios para que los alumnos cuenten con la información sobre el plan, el programa y la evaluación por señalar algunos de ellos.

4. Es fundamental el contar con los planes de estudio, programas actualizados de las diversas asignaturas, pero con la participación de los docentes en la integración de los mismos.

5. Elaborar el plan de trabajo escolar el cual asegurar el éxito del docente estará un paso adelante, sin olvidar que la participación del el estudiante en el mismo, con el fin de que el también sea responsable del mismo.

6. Fomentar la participación del alumno en el aula que no cargue con la exposición del conocimiento, sino que se conduzca y progresión el aprendizaje del alumno en situaciones problemas reales que sean para la competitividad en la vida.

7. Propiciar la empatía y la ética profesional del docente y alumno para la mejora en su formación profesional.

8. Considerar en la evaluación actividades alternas y no solo únicas del conocimiento, sino de entrar en el modelo de competencias.

9. Retroalimentar las evaluaciones entre los actores educativos.
10. Contar con maestros comprometidos con su profesión y apostolado el de sembrar el conocimiento, la habilidad, destreza y actitud de un joven con pensamiento crítico y creativo, a fin de ser competente en su profesión.

Concluyo con esta primera parte de del informe obtenido de las encuestas aplicadas y resguardas en el Sistema Integral de Evaluación Docente (SIED) , el que participaron 915 alumnos de la UACH de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales quienes evaluaron a 154 docentes de la Institución .

La evaluación del aprendizaje es uno de los factores que más influye en el interés de los estudiantes por aprender y por el propio proceso de aprendizaje. Constituye el criterio de referencia que define para el alumno lo que hay que aprender en el marco de las diversas disciplinas, así como el valor de ese aprendizaje. Además, determina una experiencia de éxito o de fracaso, lo que puede tener repercusiones personales importantes desde el punto de vista socioafectivo. De acuerdo con el diseño que aquella adopte, será posible para el profesor ayudar a los alumnos a superar ciertas dificultades. Es decir, la evaluación puede ser percibida como un juicio o como una ocasión para aprender. (Gutiérrez Ángeles, 2003)

“Ser maestro es seguir creciendo; siempre acabamos aprendiendo más de nuestros alumnos que ellos de nosotros, el desaliento es parte del lado oscuro de la luna, sin embargo acaba siendo mayor la parte iluminada”. Pablo Latapí Sarre

Notas de Referencia bibliográficas.

La fuente de los datos es el SIED anexo una copia de la evaluación hecha por el estudiantes

Cano García Elena (2008), artículo “La evaluación por competencias en la educación superior”, Universitat de Barcelona, revista Profesorado curriculum y formación del profesorado.

Díaz Barriga, Frida, artículo Evaluación Auténtica de competencias docentes: Una experiencia de construcción de sistemas de rúbricas en un entorno virtual. Revisado el 17 de junio del 2011.

SIED.uach.mx

Villardòn, Lourdes, el artículo “Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias”, Universidad de Deusto, Educatio siglo XXI, 24 • 2006, pp. 57 – 76.

El saber uno de los pilares de la educación donde se sustenta el conocimiento.

Antoni Zabala y Laia Arnau. IDEA CLAVE 2. Las competencias son la actuación eficiente en un contexto determinado. En: 11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias. Ed. Graó, 4ª reimpresión 2008. Barcelona España.

Delors, Jacques (1996) Los 4 pilares de la Educación, UNESCO.

EDGAR MORIN, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, UNESCO, 1999.

López Frías, Blanca Silvia y Hinojosa Kleen , Elsa María "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos". México: Editorial Trillas 2000.

Peiró, J.M. (2003) : La enseñanza de la psicología en Europa. Un proyecto de titulación europea. Papeles del Psicólogo, 86. Citado por Miguel Zabala EL TRABAJO POR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

Ángeles Gutiérrez, Ofelia (2003) ,Alternativas en la Evaluación de los Aprendizajes. La evaluación en los enfoques centrados en el aprendizaje. ENFOQUES Y MODELOS EDUCATIVOS CENTRADOS EN EL APRENDIZAJE. Consultado el 17 de junio del 2010.

## Anexo 1

### RELACION DE MAESTROS MEJOR EVALUADOS DURANTE EL PERIODO ENERO-JUNIO 2011

No	Nombre del Maestro	X	Encuestas
1	Maestro1	4.33	157
2	Maestro2	4.33	87
3	Maestro3	4.29	94
4	Maestro4	4.27	94

5	Maestro5	4.24	83
6	Maestro6	4.23	95
7	Maestro7	4.23	113
8	Maestro8	4.17	82
9	Maestro9	4.08	102
10	Maestro10	4.01	108

## Anexo 2

### MAESTROS CON EVALUACION BAJA DEL PERIODO ENERO-JUNIO 2011

No	Nombre del Maestro	X	Encuestas
1	Maestro1	2.43	4
2	Maestro2	2.55	18
3	Maestro3	2.66	16
4	Maestro4	2.67	27
5	Maestro5	2.83	19
6	Maestro6	2.88	18
7	Maestro7	3.01	5
8	Maestro8	3.04	65
9	Maestro9	3.04	87
10	Maestro10	3.07	63



EL PARADIGMA DEL PENSAMIENTO COMPLEJO Y SUS APORTACIONES  
EPISTEMOLÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN.

(UNA MIRADA DESDE EL PROYECTO AULA)

C.D. Aguirre Gamboa Patricia del Carmen<sup>2</sup>, Mtro. Casco López Javier<sup>3</sup>, Mtro. Vargas Matías  
Sergio<sup>4</sup> y Dr. Zavaríz Vidaña Armando<sup>5</sup>. U.V.<sup>6</sup>

Mesa de reflexión

Resumen:

A la luz de los nuevos retos que enfrenta la educación universitaria, la enseñanza de la comunicación supone en estos días, el abordaje de nuevos modelos que pugnan por el desarrollo de las competencias académicas en los estudiantes. Todo ello bajo la perspectiva del paradigma de la complejidad, esto supone de entrada un entramado de saberes que los alumnos deben de desarrollar a lo largo de su formación profesional. Se lucha por una educación más autodidacta, en dónde la figura del docente es la de un facilitador de la enseñanza, la de un guía o asesor, es dejar a un lado lo tradicional y convertirse en agentes de socialización e innovación dentro y fuera de las aulas.

AULA ha sido el proyecto para reformar las prácticas de enseñanza – aprendizaje dentro de la Universidad Veracruzana. Su propósito es promover dentro de la institución una cultura que propicie la innovación de manera continua en la práctica de los docentes y

---

<sup>2</sup>[patrice994@hotmail.com](mailto:patrice994@hotmail.com).

<sup>3</sup>[javiercasco67@yahoo.com.mx](mailto:javiercasco67@yahoo.com.mx)

<sup>4</sup>[sergiovargasm@yahoo.com](mailto:sergiovargasm@yahoo.com)

<sup>5</sup>[zava10@hotmail.com](mailto:zava10@hotmail.com)

<sup>6</sup> Fac. de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Veracruzana

que con ello se busque la consolidación del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) y del diseño curricular por competencias.

Sin duda alguna, el proceso de transformación apenas inicia, sin embargo ya ha dado sus primeros frutos al incorporar una serie de ejes epistemológicos que redimensionan la práctica docente, dando origen a la reflexión, a la documentación y a la innovación.

Como estrategia el proyecto Aula, tiene a la base y como ejes de transformación un enfoque epistemológico que se sustenta en el pensamiento complejo propuesto por Edgar Morin, así como el desarrollo de competencias profesionales, que los estudiantes deben de reflejar a través de sus habilidades, de igual manera es importante la incorporación de los últimos avances de la investigación y el uso de tecnologías de la información y comunicación.

Esta ponencia tiene la intención de presentar los resultados sobre la investigación realizada a los docentes y el impacto que en su labor tiene este nuevo Modelo de Educación derivado del Proyecto Aula. La entrevista semiestructurada fue la técnica que permitió obtener los hallazgos y presentar las reflexiones en torno a este modelo basado en competencias.

Presenta las implicaciones y fundamentos filosóficos y cognitivos del paradigma de la complejidad, y que desde diversas teorías, ciencias del pensamiento científico, posiciones, conversaciones, disciplinas, aproximaciones, creaciones artísticas, literarias o tecnológicas, se ha contribuido y continúa favoreciendo a la construcción de este paradigma emergente, en la actualidad muy

utilizado en las instituciones de Educación Superior y como eje de transformación epistemológico del proyecto AULA, de la Universidad Veracruzana.

## Introducción

*"Tenemos que comprender que la revolución se juega hoy no tanto en el terreno de las ideas buenas o verdaderas, opuestas en una lucha a vida o muerte a las ideas malas y falsas, sino en el terreno de la complejidad del modo de organización de las ideas". Edgar Morin*

Dentro de las nuevas formas de enseñanza en las instituciones de educación superior, las teorías de la complejidad han venido a revolucionar el pensamiento de los intelectuales universitarios al incorporar a sus planes y programas de estudio, los diversos saberes que hasta hace algunos años parecían vagos y dispersos y que ahora pugnan por la búsqueda de conocimientos que vayan orientados a la formación integral de los estudiantes.

Desde el paradigma de la —complejidad se pretende la búsqueda de un pensamiento que integre distintos contextos o diversos saberes. Hoy las instituciones de educación superior se han visto en la necesidad de transformar sus políticas educativas y sus modelos de enseñanza, hacia nuevas formas de pensamiento y actuación, orientadas hacia el conocimiento de la realidad y la adquisición de nuevos valores.

La complejidad, descrita por Edgar Morin (2004) en su obra *Introducción al Pensamiento Complejo* la describe como:

“un tejido (*complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre.. De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar”. (Morin, 2004: 32)

Ante el panorama de la enseñanza de la Comunicación en las Universidades Públicas, este continuum transdisciplinar de la complejidad pone de manifiesto, diversos tratamientos teóricos y también metodológicos que han comenzado a conferirle una importancia a los modelos educativos implementados durante la presente década.

Sin duda alguna, quién más ha trabajado sobre el tema del pensamiento complejo, ha sido Edgar Morin, quién a partir de las aportaciones de la cibernética, la teoría de los sistemas, la teoría de la información, la autoorganización en biología y el orden a partir del ruido, construye un paradigma de la complejidad, un método: el pensamiento complejo. Qué en palabras de este autor define lo complejo como “lo que está tejido en conjunto”, lo

inseparable de un todo. En consecuencia, el conocimiento que él estima pertinente es, precisamente, el que asume y se propone evidenciar esa complejidad, la cual tendría al menos tres características:

- 1) la ubicación de las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido.
- 2) La multidimensionalidad, esto es, el reconocimiento de que la realidad se compone de múltiples dimensiones y que para comprenderla, se debería no solamente aislar la partes del todo, sino las partes de otras partes.
- 3) Lo global, es decir, el conjunto que contiene partes diversas relacionadas de manera inter-retro-activa u organizacional. Un pensar complejo es, pues, aquél que permite aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global y lo multidimensional.

El pensamiento complejo como método, sintetiza todos los nuevos desarrollos en teoría de sistemas, teoría de la información, cibernética, reformulando el método de la complejidad donde se congregan los aportes de Prigogine (1997), Von Foerster (1976), Henri Atlan (1979), Maturana (1990), y un extenso etcétera. Esta obra posee una gran aportación para la Universidad: por su proyecto transdisciplinar, por su propuesta de la esencia de los aspectos físicos/biológicos/sociales de los fenómenos.

## 1.1 Antecedentes del paradigma de la Complejidad

Dentro de los antecedentes de la teoría de la complejidad se encuentran en la obra Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo (Moreno, 2004:14-15) en dónde se hace referencia a los antecesores o precursores de este paradigma. Entre ellos: Ludwig Von Bertalanffy: Planteó La Teoría General De Sistemas. Norbert Wiener: Introdujo Al Lenguaje Científico El Concepto De Cibernética. Magoroh Maruyama: notó que el concepto de cibernética de Wiener permitía a un sistema autodirigirse, autorregularse y cambiar de estados, mientras mantenía su forma original (la morfostasis). Es decir, un sistema podía autorregularse pero no cambiar su organización. Así se mantenía en equilibrio a través de un intercambio homeostático con el entorno. Esto le permitía a la cibernética explicar el comportamiento automático de las máquinas, pero no el de los organismos vivos. La razón de fondo era que la cibernética de Wiener sólo se había concentrado en la retroalimentación negativa, que era la que conservaba la organización del sistema ante todo tipo de perturbación. Maruyama dio un paso hacia la denominada segunda cibernética al explicar la retroalimentación positiva que le permite al sistema adoptar una nueva organización, transformarse o cambiar (morfogénesis). Claude Shannon: en un trabajo conjunto con Warren Weaver desarrolló la teoría matemática de la información. Janos Von Neumann: es uno de los padres de la inteligencia artificial. Planteó el problema de la diferencia entre las máquinas artificiales y las máquinas vivas. Hizo importantes aportes a la cibernética, para entender la idea de la autoorganización.



Heinz Von Foerster (1976): propuso el principio de orden por ruido, que ayuda a entender la creación de un orden a partir del desorden. Fue uno de los grandes ideólogos de los sistemas organizadores y de la idea de autoorganización, conceptos importantes para los desarrollos de la cibernética de segundo orden.

Henri Atlan en 1979 concibió la teoría del azar organizador. Propuso el nacimiento del universo y de la vida a partir de la dialógica orden / desorden / organización.

Ilya Prigogine (1997) y su escuela: introdujeron la idea de organización a partir del desorden desde la termodinámica, la bioquímica y la microbiología. Actualmente trabajan importantes conceptos como las estructuras disipativas, la flecha del tiempo, etc.

Humberto Maturana Y Francisco Varela: propusieron desde la biología conceptos como autopoiesis y acoplamiento estructural, para explicar la idea de la autoorganización. Hicieron grandes aportes para la comprensión del problema epistemológico de la reflexividad y del conocimiento de segundo orden.

## 1.2 Complejidad y Educación

En lo que se refiere al término de Educación han existido muchas definiciones, algunas de ellas han hecho énfasis en diferentes conceptos: la transmisión de valores culturales, el desarrollo del ser humano, el cultivo de todas las facultades, la generación de conocimientos, entre otras cosas. Es así, que en el devenir de las corrientes educativas se

han adoptado diversas prácticas, sin embargo aun no se sabe en qué medida lo que se realiza con los alumnos tenga los resultados que se deseen.

La educación desde la perspectiva del pensamiento complejo implica una atención inmediata de congruencia y eficacia de los aprendizajes que van adquiriendo, así como de especificar si el sentido de las experiencias educativas forma a un individuo, crítico, comprometido, consciente y reflexivo. A su vez es prioritario conocer su incorporación de manera eficaz y valiosa a la colectividad de que forma parte.

En (1999), Edgar Morin define siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna de rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura; estos saberes son:

1. El conocimiento del conocimiento, centrado en el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.
2. Los principios de un conocimiento pertinente, centrados en el desarrollo de la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar sus informaciones en un contexto y en un conjunto, por lo que es imprescindible la enseñanza de los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

3. Enseñar la condición humana, en tanto que es compleja, pues el ser humano es a su vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, por lo que debe promoverse su conocimiento y la conciencia de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.
4. Enseñar la identidad terrenal que, frente al conocimiento que se desarrollará en la era planetaria, deberá convertirse en los mayores objetos de la educación.
5. Enfrentar las incertidumbres.
6. Enseñar la comprensión, en tanto medio y fin de la comunicación humana.
7. La ética del género humano.

### 1.3 Comunicación y Educación en la Universidad Veracruzana

Con el fin de realizar una discusión en torno a los ejes que hoy son objeto de una profunda reflexión, hay que reconocer en primera instancia que el binomio Comunicación y Educación desde el pensamiento complejo se manifiesta en nuestros días con profundos cambios, a diferencia de lo que se hacía en los primeros cincuenta o sesenta años del siglo XX. Hemos pasado del paradigma de la simplicidad, al paradigma de lo complejo. Entendiendo por paradigma la aceptación social de los conceptos del mundo y de las conocimientos y prácticas sociales. Si bien, desde lo simple se comienza a trabajar sobre la ciencia positiva experimental. Las ideas claras y disímiles, son los objetos a alcanzar en la construcción de la nueva ciencia.

Morin en su obra *Introducción al pensamiento complejo* (2004), pone de manifiesto que el paradigma de la simplicidad se erigió sobre la idea de un individuo capaz de procesar a través de la capacidad que le proporciona su razonamiento. Y es a partir de principios del siglo XX, cuando se origina un rompimiento en el pensamiento del paradigma positivista. Entran en crisis los sustentos que dieron pie a la ciencia positiva, y a su concepción de la realidad mecanicista. Para entender concretamente el paradigma de la complejidad Edgar Morin señala que existen 3 principios:

1. “El principio dialógico. Este principio asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas. Nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Ejemplos: orden y desorden, que son enemigos; uno suprime al otro pero, en ciertos casos, colaboran y producen organización y la complejidad. Otro: el proceso sexual produce individuos, los cuales producen el proceso sexual. Los dos principios, el de reproducción transindividual y el de la existencia individual, son complementarios pero también antagonistas. Esto se revela cuando algunos mamíferos comen a sus crías para sobrevivir, o cuando nosotros mismos nos oponemos violentamente a nuestra familia y preferimos nuestro interés al de nuestros hijos o nuestros padres.
2. El principio de recursividad organizacional. Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. La idea recursiva rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura. Ejemplos: el remolino que es producido y, al mismo tiempo, productor de turbulencia. Como individuos somos

productos de un proceso de reproducción pero, una vez que somos producidos, nos convertimos en productores de un proceso que va a continuar. La sociedad es producida por las interacciones de los individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce.

3. El principio hologramático. En un holograma físico, el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto representado. No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. La idea del holograma trasciende el reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo que no va más que el todo. El principio hologramático opera en el mundo biológico y en el sociológico. Ejemplo: cada célula de nuestro organismo tiene la totalidad de la información genética de ese organismo. Este principio es la idea formulada por Pascal: “No puedo concebir al todo sin concebir las partes y no puedo concebir las partes sin concebir al todo”. (Morin,2004:105)

En la lógica recursiva sabemos que, aquello que adquirimos como conocimiento de las partes reentra en el todo; aquello que aprehendemos sobre las cualidades emergentes del todo, todo que no existe sin organización, reentra en las partes. Podemos enriquecer el conocimiento de las partes por el todo, y del todo por las partes, en un mismo movimiento productor de conocimientos.

Es así como se llega a las aportaciones del pensamiento complejo en el campo de las Ciencias Comunicación. La comunicación como ciencia se presenta cambiante, polisémica, multívoca y de grandes matices interdinámicos; en otras palabras, es un complejo que se le puede llamar en este caso, un proceso de interacción comunicativa. Por ello, la

comunicación, facilita la aparición de un sujeto social, en tanto cultural, pues éste es efecto de ella y está sujeto a las dinámicas de un registro simbólico que le posibilita relacionarse a ella misma discursivamente, pensarla, sentirla, darle sentido y donde éste, a su vez, conforma los espacios sociales desde los cuales interactúa. Integrar las múltiples variantes de una dinámica comunicativa es hablar de la sociedad y de su cultura; del sujeto y su lenguaje; de los sistemas autopoieticos y de su complejidad; de las redes y las tramas que configuran; de grupos; en suma, del proceso comunicativo.

Con el propósito de dar una aportación a la disciplina, y por ser miembros de diversas academias dentro de la institución, de haber compartido varias experiencias educativas y de observar a lo largo de estos años la falta de programas que coadyuven al mejor desempeño de los profesionales de la comunicación se presenta la siguiente propuesta con el planteamiento de objetivos y una serie de puntos significativos, que podrían enriquecer el trabajo y el desempeño docente, en aras de llevar por buen camino a los comunicadores que se forman con la implementación del proyecto Aula.

### Descripción del Método

Para abordar esta temática fue necesario aplicar una metodología de corte cualitativo, los sujetos entrevistados fueron los docentes que imparten en esta licenciatura. Para tal fin, fue necesario establecer los siguientes objetivos:



*Objetivo General:*

- Incorporar el pensamiento complejo en la práctica educativa al formar comunicadores con una visión más amplia de su aprendizaje, así como de sus experiencias en la generación de conocimiento, con la firme intención de favorecer la aprehensión de la multidimensionalidad y las intersolidaridades que caracterizan los fenómenos, en particular aquellos que se tejen en la vida social.

*Objetivos Específicos:*

- Proporcionar dentro del Modelo Educativo de la Institución elementos del pensamiento complejo para mantener un criterio flexible y abierto al de la realidad. Esto con la finalidad de alcanzar la asimilación de conocimientos y habilidades, durante todo el proceso educativo.
- Aportar mecanismos que expliquen que la complejidad dentro del proceso educativo es efectivamente el tejido de acontecimientos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y contingencias, que constituyen nuestro mundo fenoménico y que su formación dentro de la Universidad dependerá del grado de compromiso que se adquiera.

De igual manera se hizo relevante formular las siguientes preguntas, en aras de entrelazar el pensamiento complejo, la educación, la enseñanza en comunicación desde el paradigma de la complejidad.

- ¿Qué ha hecho la Universidad por desafiar los cambios que se dan en el contexto social?
- ¿Qué hacemos los docentes universitarios por afrontar estos cambios?
- ¿Qué contenidos debemos proporcionar a los estudiantes en específico a los de Ciencias de la Comunicación y prepararlos para su vida futura?
- ¿Cómo formar a los estudiantes para que generen y apliquen conocimientos y que estos repercutan en la dinámica de la totalidad social?
- ¿Cómo educar a los estudiantes de comunicación desde la perspectiva del pensamiento complejo?

De lo investigado fue necesario subrayar los siguientes hallazgos:

- La enseñanza de la Comunicación debe estar no solo ligada a las antiguas tradiciones educativas, que se hallan aún ligadas al paradigma de la simplicidad, si no que ahora con el Modelo Educativo Integral y Flexible deben incorporarse aquellas que se miran desde el paradigma de lo complejo.
- Los cambios en los campos de la Comunicación y la Educación según la teoría de la complejidad deben comenzar por los profesores, para que adopten y apliquen algunas teorías distintas a las que ya tienen, por supuesto, sin desechar o descartar del todo las ya existentes.

- Disminuir el impacto con la realidad que ocurre muchas veces entre estudiantes, profesores, profesionales de la comunicación y el contexto donde se desarrollan las prácticas.
- Adoptar una postura reflexiva y crítica que aminore la inestabilidad, y busque la reflexión e interpretación del quehacer educativo donde se produce el saber individualizado.
- Integrar de manera congruente los niveles de formación académica que se otorgan en la Facultad, como son la licenciatura, la maestría y el doctorado, con la finalidad de acercarse de manera integral al análisis de la ciencia, a la construcción del conocimiento.
- Generar redes de interconexión comunicativa, que permitan la emergencia de un discurso grupal. En esta relación, el discurso grupal es la posibilidad de la interacción que cada sujeto construye, manteniendo su capacidad crítica y responsabilidad frente al semejante y su entorno.
- Incorporar ambientes de aprendizaje significativo a través de la incorporación de tecnologías de comunicación e información, que faciliten el proceso constructivo del conocimiento.

## Conclusiones

En Conclusión lo que se pretende con esta propuesta es formar un individuo con prácticas educativas novedosas, con las que pueda establecer la relación entre su entorno y los sistemas de información, sistemas de comunicación y sistemas de conocimiento, tanto en el estudio como en la acción.

Con ello se pretende que:

- Dentro de la enseñanza de la comunicación, es necesario realizar un cambio en los roles desempeñados por todos aquellos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Es necesario que los docentes alcancen dimensiones importantes, como la del diseño de situaciones instruccionales para los estudiantes, haciendo que estos se conviertan en agentes tutorizadores del proceso didáctico.
- El alumnado podrá interactuar con otros docentes y estudiantes, lo que nos lleva a replantear, en cierta medida, la manera en cómo se ha venido enseñando y cómo se pretende que ahora sea la enseñanza, pasar de una cultura estable y estática a una más dinámica y activa.

En aras del proyecto AULA, se debe promover la incorporación del Complexus en las actividades docentes.

- La enseñanza de la Comunicación debe estar no solo ligada a las antiguas tradiciones educativas, que se hallan aún ligadas al paradigma de la simplicidad, si no que ahora con el Modelo Educativo Integral y Flexible deben incorporarse aquellas que se miran desde el paradigma de lo complejo.

- Esto implica la necesidad de reflexión en los procesos de enseñanza-aprendizaje del quehacer comunicológico, de tal forma que haya una concordancia entre la teoría y la práctica.
- Los cambios en los campos de la Comunicación y la Educación según la teoría de la complejidad deben comenzar por los profesores, para que adopten y apliquen algunas teorías distintas a las que ya tienen, por supuesto, sin desechar o descartar del todo las ya existentes.
- Disminuir el impacto con la realidad que ocurre muchas veces entre estudiantes, profesores, profesionales de la comunicación y el contexto donde se desarrollan las prácticas.
- Adoptar una postura reflexiva y crítica que aminore la inestabilidad, y busque la reflexión e interpretación del quehacer educativo donde se produce el saber individualizado.
- Integrar de manera congruente los niveles de formación académica que se otorgan en la Facultad, como son la licenciatura, la maestría y el doctorado, con la finalidad de acercarse de manera integral al análisis de la ciencia, a la construcción del conocimiento.
- Generar redes de interconexión comunicativa, que permitan la emergencia de un discurso grupal. En esta relación, el discurso grupal es la posibilidad de la interacción que cada sujeto construye, manteniendo su capacidad crítica y responsabilidad frente al semejante y su entorno.

- Incorporar ambientes de aprendizaje significativo a través de la incorporación de tecnologías de comunicación e información, que faciliten el proceso constructivo del conocimiento.

## Referencias

- ATLAN, H. (1990) "Entre el cristal y el humo", Ed. Debate, Madrid.
- BALANDIER, George. (1990) El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Barcelona: Gedisa España
- IBÁÑEZ, Jesús (1990) Las dimensiones de un pensamiento complejo: Investigación social y proyecto utópico". Anthropos, Barcelona, España
- FOERSTER, H. Von (1976) Las Semillas de la Cibernética, Editorial Gedisa
- LUHMAN, Niklas (1995) Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. Barcelona: Anthropos-Universidad Iberoamericana.
- LE MOIGNE, Jean-Louis (2000) Complejidad y sistema, en El desafío del Siglo XXI. Unir los conocimientos. (Jornadas temáticas concebidas y animadas por Edgar Morin. Varios autores). Plural, La Paz.
- MATURANA, Humberto 1990 La ciencia y la vida cotidiana: la ontología de las explicaciones científicas. En El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo. P.
- ----- Humberto (1995) La realidad: ¿objetiva o construida?, Editorial Anthropos-UIA-ITESO, México



- MORENO, Juan Calos (2004) en Velilla, Marco Antonio (compilador) Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo Editado por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior – UNESCO Págs. 14-15
- MORIN, Edgar (1996) "En el pensamiento complejo contra el pensamiento único", entrevista realizada por Nelson Vallejo Gómez, en Sociología y Política, Nueva época, año IV, núm. 8, México
- ----- (1997) Los siete saberes para la educación del futuro. UNESCO
- ----- (2004) Introducción al pensamiento complejo, Gedisa, México, D.F.
- WATZLAWICK, Paul y Krieg, Peter (1995) El ojo del observador. Contribuciones al Constructivismo, Gedisa, Barcelona, España

## LAS TICS APLICADAS AL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

DOCTOR EN COMUNICACIÓN MARCO AGUSTÍN MALPICA RIVERA

Lo que está cambiando no es el tipo de actividades en las que participa la humanidad, sino su capacidad de utilizar como fuerza productiva lo que distingue a nuestra especie como rareza biológica, su capacidad de procesar símbolos (Castells, 1997: 119).

En cuanto nos referimos al concepto de técnica, nos encontramos con aportaciones que parten desde la misma definición de la techné, que busca un acto perfecto que contribuye a una vida cualificada, es decir, éticamente buena y políticamente justa, hasta la relación tripartita entre filosofía, ciencia y técnica, o entre ciencia, tecnología y sociedad.

La función de la técnica pertenece y se inscribe en el marco de la polis (en la antigua Grecia, considerada como un estado autónomo constituido por una ciudad y un pequeño territorio). En la medida en que este concepto significa tanto la actividad especializada como el conjunto de reglas para triunfar en el terreno de la acción, sólo puede concebirse en el marco de la Politeia. Así pues, la división del trabajo y la especialización técnica fundan la Politeia griega.

Lewis Mumford cita en las primeras líneas de su texto *Técnica y Civilización*, que Arnold J. Toynbee (1880) denominó por primera vez el término de “revolución industrial”, a las innovaciones técnicas que entonces habían tenido lugar en esa época. Esta convulsión tecnológica, ocurrida durante las dos últimas centurias, ha transformado de tal manera la realidad de las sociedades occidentales que no es posible referirse a ella como un factor de cambio sino que hemos de ver en ella la esencia misma de nuestra sociedad y de nuestra cultura (Mumford, 2000: p. 15).

Por eso el hombre en su evolución tecnológica, tiende al desarrollo de sus capacidades a través de acciones cognitivas y de percepción sensible, en relación con su entorno y con formas mediáticas de interacción, que le permiten navegar entre dos saberes, un saber teórico y un saber práctico; cabe reflexionar que la ciencia y la técnica son dos conceptos que por su propia fusión, se dimensionan en esta tarea y operan hacia la transformación de la realidad social.

El desarrollo tecnológico, inicia con la visión del concepto de ciencia aplicada, sin embargo, el término va recuperando indistintas formas de ser apropiado, y por tanto, de contextualizar su definición como tal. Podemos citar este principio de apreciación teórica, al recopilar apuntes del Doctorado en Comunicación de la Universidad Veracruzana, el doctor Hernanz en su calidad de docente, afirmaba: “La tecnología es la máxima expresión del progreso, la tecnología es la ciencia aplicada, por tanto, la técnica es previa a la ciencia y la ciencia es una explicación de un sistema racional” (Hernanz, 2002: apuntes doctorado).

Actualmente, muchos de los pensadores contemporáneos que se han preocupado por el estudio del fenómeno tecnológico, lo han redefinido como un nuevo paradigma que implica toda una reconstrucción del conocimiento y por tanto, un parte aguas en los procesos culturales, esto, nos hace reconsiderar el papel en el que deberán ocuparse las plataformas políticas en nuestros países latinoamericanos, que más que tratar de limitar a la tecnología para un fin, se deberá plantear ésta como una necesidad a priori, asimismo, contribuir a las distintas formas de extender su función, y por ende, establecer el rumbo a un mejor desarrollo de la humanidad, preservando el derecho a la salud, al medio ambiente, la paz social y el bien común. En este proceso es indudable que se lleguen a detectar nuevos indicadores tecnológicos que nos llevan a delimitar nuevos problemas por resolver, especialmente aquellos que se relacionan con el conocimiento de las ciencias.

La tecnología actual requiere del conocimiento de sus nuevas interfaces y por ende, nos sumerge a un proceso de actualización permanente, por ejemplo, podemos visualizar el contraste entre los conocedores y los no conocedores de la misma, esto conlleva, contextualmente a relaciones de poder sobre cultura tecnológica y la misma especialización de los saberes prácticos, divide o separa las acciones de los individuos dentro de las instituciones; todavía sigue marcada una enorme brecha digital entre los países del orbe, de aquellos que poseen más infraestructura tecnológica a diferencia de otros, no obstante, que los ordenadores del mundo moderno, ahora ofrecen recursos de fácil dominio y operación.

En el último cuarto del siglo XX nace la revolución electrónica, que es un sino de la filosofía pragmática estadounidense, al seno de ella, se da una ruptura en el avance tecnológico, ya que las ciencias en lo general, se ven obligadas a reestructurar sus esquemas de conocimiento, afectados por un proceso binario de interactividad digital y como corolario, a la reconstrucción de sus metodologías de enseñanza a través de nuevos sistemas formales de transmisión y distribución del conocimiento.

En esencia, se fragmentan dos tipos de medios que asumen características diferentes, por un lado, los medios tradicionales o lineales, es decir, el cine, la prensa, la radio y la televisión que siempre habían prevalecido como medios de difusión de masas, en donde la audiencia en su calidad simbólica de receptor mantuvo una acción pasiva de recepción y con una situación muy limitada de interacción ante dichos medios, y por otro lado, en el último cuarto del siglo XX avanza la tecnología digital que trajo por característica la interactividad; lo cual ofrece otras acciones sociales de intervención e involucramiento en un proceso más abierto de comunicación e información, lo que permite entender las características de estos nuevos medios, no tan sólo como simples canales de información, sino también, como herramientas de interacción y como recursos inteligentes con la finalidad de procesar autoaprendizajes, ya que la tecnología digital fue reinventada en asociación y semejanza al cerebro humano, por lo que su estructura concibe una composición de ideas continuas (lineales) y discontinuas (por asociación de conceptos o tópicos diferentes), que aleatoriamente en ocasiones se convierten en sistemas virtuales o medios suplementarios para el aprendizaje y que configuran niveles de interacción ilimitados, según el conocimiento tecnológico de los individuos y sus experiencias ante los avances de las nuevas versiones tecnológicas.

En una aproximación sobre el concepto de las TICS, existen diversas acepciones, acerca del sentido que abarca éste término: “la tecnología es la manifestación material de la comprensión y el control humano sobre la naturaleza y éstas tienen la capacidad de producir nuevas prácticas que pueden llegar a modificar las relaciones sociales” (Vogel, 2001: pp. 21, 22).

<La red está llevando a un cambio de paradigma>. Marilyn Ferguson fue una de las primeras personas que popularizó el concepto de red en *Aquarian Conspiracy: Personal en Social Transformation In Our Time*. En 1976 publicó que un cambio de paradigma implica trastorno, conflicto, confusión e incertidumbre. Los nuevos paradigmas son casi siempre recibidos con frialdad, incluso con burla u hostilidad (Cebrián, Ferguson, 2005: pp. 39, 40).

El término generación de la red se refiere a la de los niños que, para 1999, tendrían edades comprendidas entre los dos y los veintidós años, no sólo aquellos que participen activamente en internet. El rasgo característico de esta generación es que éstos son los primeros niños que llegarán a la mayoría de edad en la era digital. Muchos de estos niños, en ese entonces, todavía no tenían acceso a la red, pero la mayoría demostraba cierta soltura con los medios digitales. <<La Generación de la Red transformará la naturaleza de la empresa y la forma de

crear riqueza, a medida que su cultura se convierta en la cultura del trabajo” >> (Cebrián, 2000, pp. 42, 43).

Actualmente la introducción de tecnologías de información y comunicación de base hipermedial, y en especial de internet, permiten que las redes desplieguen su flexibilidad y adaptabilidad, afirmando así su naturaleza evolutiva. Así, estas tecnologías permiten la coordinación de tareas y la gestión de la complejidad. De todo ello se deriva una combinación sin precedentes de flexibilidad y eficacia en la realización de tareas, de toma de decisiones coordinada y ejecución descentralizada, de expresión individualizada y comunicación global y horizontal. Lo que permite el desarrollo de una forma organizativa superior de la actividad humana (Castells, 2001: p. 16).

En el siglo XXI, observamos dos mundos culturalmente distintos, en los dos estamos constantemente interactuando, en uno de ellos se manifiesta la comunicación interpersonal o el mundo físico (lo evidente del mundo social), donde observamos prácticas colectivas e individuales; mientras que en el otro (internet o ciberespacio), nuestra forma de comunicarnos y de enviarnos información es a través métodos virtuales, cada uno de estos procesos cotidianos va articulando una diversidad de prácticas culturales distintas en un tiempo y espacio nada ortodoxos, el intercambio, y la eficacia de los datos, y las comunicaciones que se dan entre sí, dependerán en gran medida del contexto que compartan los individuos y la afinidades de identidad tecnológica que prevalecerán entre los sujetos sociales. En cada uno de esos mundos se construyen tejidos sociales diferentes en tiempo y espacio.

Cuando nos referimos a las prácticas culturales, se nos hace justo acudir a los aportes del sociólogo francés Pierre Bourdieu, ya que él profundiza en el concepto de cultura, en su obra “La distinción”, define a la cultura como un capital simbólico en el que interviene la familia, la escuela, el entorno social, las prácticas culturales, “provistas de un conjunto de esquemas de percepción y apreciación, de aplicación general, esta disposición transportable es la que inclina hacia otras experiencias culturales y permite percibir las, clasificarlas, y memorizarlas de distinta manera” (Bourdieu, 2002: p. 25). El concepto de cultura desde esta postura pretende entender a los medios tecnológicos como parte de un sistema social en el que se da una apropiación y una percepción individual y colectiva de la transición cultural con el uso de esos medios tecnológicos en la cotidianeidad.

El desarrollo de las nuevas tecnologías de comunicación e información, provocan “la euforia contemporánea por la cibernética”, que como muchas otras modas, han



originado comportamientos y formas de vida; estilos que marcan las conductas y las psicologías de los adeptos a la comunicación por computadoras. Para ser justos, la subcultura de la cibernética es más amplia que el uso de internet y está vinculada a las diversas manifestaciones de las industrias culturales: ideologías, posturas políticas, mercadotecnia, visiones organizacionales, formas de vida, manifestadas a través del software y el hardware.

El advenimiento de una renovada cultura, reflejada en el avance que propician las TICS y que ya Nicholas Negroponte en su obra “Ser digital”, había planteado, argumentando que: “Simplemente no hay forma de limitar la libertad de radiación de bits, tal como les ocurrió a los romanos de la antigüedad, cuando no tuvieron forma de detener el cristianismo, por más que algunos de los valientes pioneros en la emisión de datos puedan ser devorados por los leones de Washington en el curso de esta evolución” (Negroponte, 1996: p. 75).

El uso de internet, obliga a nuevas alternativas de comunicación e información, las cuales están representadas simbólicamente por narrativas hipermediales no ortodoxas y permean distintos modos de apropiación social, específicamente en el campo académico. “Cabe acentuar que la cultura digital nos vuelve nómadas al proponernos recorridos infinitos en la esfera de la web” (Montagu, cols., 2004: p. 51).

En el encuentro público dedicado al jubileo del año 2000 Karol Wojtyla se explayó sobre este cambio estructural de la aldea global y señaló: “Es necesario considerar con sabio discernimiento las nuevas tecnologías multimediales, que influyen en medida determinante sobre el modo de pensar y de obrar de la gente, como también sobre la formación de las nuevas generaciones... A nadie se le escapa el papel que tales instrumentos pueden desempeñar en la preparación y en la celebración del próximo jubileo, el primero de la era telemática” (Popper, Condry, 1998: p. 37)

Tenemos que estar conscientes de la realidad en la que nuestros países de Latinoamérica están inmersos en la esfera de la participación global con los servicios que ofrecen las TICS, ya que mucho de nuestros países se encuentran en desventaja al no contar con infraestructura moderna en diversas instituciones, así el alto costo que esto implica a los organismos que representan oficialmente a la educación en México.

La sociología de segundo orden ha comprendido las expresiones cotidianas de la mediación electrónica de la intersubjetividad a una categoría general y abstracta de acción comunicativa, Pero en términos existenciales y cotidianos esta acción



comunicativa se traduce en el diseño formal de las pantallas virtuales de la aldea global (Subirats, 2001: p. 9).

Por ende que el concepto de escuela en pleno siglo XXI, no solo depende del paradigma tecnológico para la construcción y distribución de sus conocimientos, sino de sus reformas estructurales en cuanto a sus procesos de cognición, cuyos enfoques han sido planteados por la pedagogía y la psicología educativa, y que esto, ha permitido reformas a la educación en todos los niveles en el orbe.

Estos cambios continuos están centrados en organismos internacionales que han dirigido el rumbo de la educación, marcando con ello las políticas educativas. En este sentido se hace alusión a la UNESCO, que ha intervenido en forma concreta en estos aspectos, y por supuesto que de ello dependerá en gran medida los presupuestos que coordinan a las instituciones de educación superior (IES):

En su conferencia general celebrada en octubre de 2001, la UNESCO ha llegado a plantear el problema en el plano de las exigencias de una <<infoética>> y a considerar las disparidades existentes ante las nuevas tecnologías como el punto de partida de sus recomendaciones sobre la promoción y uso del multilingüismo y el acceso universal al ciberespacio sin los cuales <<el proceso de globalización económica sería culturalmente empobrecedor, no equitativo e injusto>>. Ha recordado, en esa misma ocasión, que <<la educación básica y la alfabetización son prerrequisitos para el acceso universal al ciberespacio>>. Idénticas preocupaciones sobre la desigualdad han decidido a la institución internacional a organizar, conjuntamente con la Unión Internacional de Telecomunicaciones, una <<cumbre mundial sobre la sociedad de la información>>, en el año 2003, en Ginebra, para discutir acerca de la necesidad de <<regulación global>>, en relación con el carácter de <<bien público global>> que deberían tener la información y el conocimiento, como parte esencial de una esfera pública. En su Informe Mundial sobre el desarrollo para el año 1999, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) había llamado la atención sobre la creciente, marginalización informacional de una mayoría de países y, en el interior de cada país (cualquiera que sea el continente), la existencia de la línea de separación entre los info – ricos y los info – pobres, la fractura digital, o digital divide, (PNUD, 1999) (Mattelart, 2002, pp. 152, 153).

En esta fase vertiginosa de tecnologías y paradigmas de la psicología de la enseñanza, las universidades atraviesan por estas transiciones, en donde cada vez es más urgente la integración de una cultura tecnológica en la comunidad universitaria. La escuela actualmente demanda profesores y estudiantes afines en

el conocimiento de las nuevas herramientas inteligentes, con la finalidad de articular mejor su internalización al trabajo académico.

Los actos de experiencia educacional que se suscitan entre los estudiantes en el ámbito tecnológico, abarcan una dimensión fuera de lo que acostumbraban los medios tradicionales, por lo que ha sido necesario situar un referente teórico que contribuyera a entender mejor el cambio que sostienen los sistemas hipermediales, es por esto, que se plantea otro esquema del proceso de comunicación, donde el receptor pasa de ser denominado como tal, a un usuario interactivo, el cual se involucra en niveles de participación y retroalimentación, es decir, se rompen las barreras de las limitaciones en el feedback, ya que los canales de transmisión y recepción de los nuevos medios permiten una comunicación bidireccional en tiempo real y la facilidad de almacenar información.

Janet Murray, expresa que es posible reconocer tres características de las nuevas tecnologías que apuntan hacia una transformación de los contenidos en internet:

1. La interactividad o la posibilidad de navegación e inmersión en múltiples flujos de información.
2. La mutabilidad o la posibilidad de modificar los contenidos a través de las entradas (input) y salidas (output).
3. La hipermedialidad o la posibilidad de integrar contenidos fijos (texto, fotografías, gráficos) móviles (animaciones, videos), sonidos y espacios simulados.

Las nuevas tecnologías alteran la forma y la estructura de los lenguajes digitales, porque la máquina no solo contiene la información estática en forma de datos binarios, sino que además, los activa permitiendo la interactividad del espectador (Murray, 1997: p. 71)

Estas características que nos presenta Janet Murray, distinguen otras experiencias de uso, necesidades de articulación de los planteamientos y exposición a contenidos, apropiación del medio como artefacto y de los mensajes, donde la posición del usuario no se limita a recibir contenidos, sino también, a producirlos, y por tanto, a retroalimentar información y por último, a desarrollar interrelaciones entre individuos y a manifestar una actitud de identidad hacia las características tecnológicas que en un sentido estricto, son interfaces ambientadas por hipertexto e hipermedia.

La hipermedia es un concepto que ha sido objeto de estudio para una gran mayoría de estudiosos interesados en su impacto social y en la enseñanza, dado que en esta modalidad de las TICS se transmiten otros procesos (virtuales) de comunicación e información, como estrategias alternas de construir y distribuir el conocimiento.

Los sistemas hipermediales permiten que los actores en un contexto académico ejerzan un mayor control sobre su interactividad con la información y con los modos de su comunicación y sus ritmos en un proceso de autoaprender.

La doctora Begoña Gross, cuya especialidad es la Tecnología Educativa por la Universidad de Barcelona, nos ayuda a articular esta fase conceptual, relacionada con el ámbito educativo. Gross, sustentó su trabajo de tesis doctoral en la idea de apropiación mantenida por los psicólogos rusos Leontiev y Vygotsky.

Según estos autores, “los procesos cognitivos superiores del hombre son posibles gracias a las interacciones constantes que ejercen las herramientas (los instrumentos) con el entorno y los signos. En este sentido, la función de herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar a sí mismo; el signo, por consiguiente, está internamente orientado. Dichas actividades difieren tanto la una de la otra que la naturaleza de los medios que utilizan no puede ser nunca la misma en ambos casos” (Gross, Vygotsky, 2000, p. 91).

“Las herramientas, al igual que los sistemas de signos, son una creación de las sociedades a lo largo de su historia. La internalización de las herramientas y de los signos se produce a través de las mediaciones del entorno.

El concepto de apropiación supone el paso de una metáfora de naturaleza biológica a otra de carácter sociohistórico. La apropiación es, por tanto, un concepto clave de la perspectiva vygotskyana por cuanto con ella se postula que, mediante la inmersión en actividades culturalmente organizadas, el niño se apropia de herramientas, instrumentos y signos propios de cada sociedad.

La apropiación de los sistemas funcionales interpersonales, socialmente constituidos, conduce a las representaciones cognitivas que el sujeto incorpora a su estructura mental.

El ordenador, entendido como herramienta en el sentido dado por Vygotsky, introduce una forma de interacción con las informaciones, el conocimiento y con otras personas totalmente nueva, diferente de otros medios utilizados hasta el momento” (Gross, Vygotsky, 2000, pp. 33, 34)

Los ambientes virtuales de aprendizaje a través de estas nuevas tecnologías, pueden estar representados en indistintos entornos socioeducativos en el que todos están direccionados hacia objetivos y logros dentro del proceso de aprender, sin embargo, lo que debemos destacar, es la importancia inusitada que ha adquirido el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje que termina por cumplir, de manera eficiente, su labor, que va a depender en gran medida de dos aspectos principales:

a) en el primero, se tendrá que contemplar las estrategias o el método de trabajo que se va a diseñar para que el estudiante, los tutores, el maestro facilitador y la comunidad virtual que va a interactuar, estén orientados hacia alcances y metas específicas que comprendan los contenidos educativos

b) y el segundo, deberá persistir en una valoración a la planeación sistemática, en términos de equipamiento, infraestructura, condiciones en las que va a operar la parte tecnológica y el cuidado habitual de fincar una identidad cultural tecnológica que se debe promover como la parte ideal en la que se desempeñarán todos los actores en este proceso de comunicación e información.

No debemos olvidar que muchas de las inversiones que se hacen en centros educativos caen en la improvisación con el uso de la tecnología, ocasionando una sub utilidad del equipo digital, más que de culminar en una eficiencia terminal del educando.

Enseñar y aprender la competencia mediática supone promover una alfabetización en los códigos de los nuevos lenguajes de manera que sea posible su uso y su interpretación consciente. Aún está por delimitar el espacio en el que de forma independiente se puede abordar dicha tarea. Así, se discute si atañe exclusivamente al ámbito académico y a los docentes o también han de intervenir en esa formación los profesionales de los medios y los propios medios como empresas de concienciación (Pérez, 2004: p. 18).

Lo virtual a su vez, conforma espacios y, por su parte, estos espacios mantienen relaciones con quienes los habitamos conceptualmente. Nos gusta desenvolvemos en ellos, los ahondamos, navegamos hasta sus confines, desafiándolos. Las conductas de los navegantes del ciberespacio se deben

analizar conociendo los límites del soporte para poder estudiar el nuevo problema: el de la interfaz, el lugar donde interactúan el usuario, la información y el contexto en el cual se manifiestan entrelazados (Montagu, cols., 2004: p. 20).

En la sociedad de la información se gesta un proceso de representación simbólica de mensajes dentro de las organizaciones, lo cual traduce una forma de generar y distribuir el conocimiento, en el que se utiliza esencialmente el hipertexto y la hipermedia, al menos en el terreno de las ciencias sociales, ambas técnicas reconfiguran el tránsito de la comunicación y la información, y tácitamente, en la sociedad virtual surgen nuevas prácticas sociales a través de un proceso bidireccional, en donde el tiempo y el espacio, juegan un papel importante en la apropiación de los mensajes. Aquí los saberes prácticos de los emisores y los receptores se mantienen en un constante dinamismo de acciones creativas.

En cuanto a “la perspectiva que se refiere al estudio de la apropiación, ésta se centra en los modos de personalizar y “hacer propia” una determinada tecnología por medio de su uso. En este sentido, la apropiación vendría a estudiar las formas por medio de las cuales el usuario hace suya la tecnología y la incorpora creativamente al conjunto de sus actividades cotidianas (Silez, Cit Breton y Proulx, 2002).

En este sentido, el estudio de la apropiación se fundamenta en el conjunto de significados individuales y sociales que el usuario encuentra en una tecnología. El investigador canadiense Serge Proulx (2001) ha definido el proceso de apropiación como la realización de tres condiciones en particular:

- El manejo técnico y cognitivo del artefacto concreto por parte del usuario.
- La integración de la tecnología en la vida cotidiana del usuario.
- La creación de nuevas prácticas a partir del objeto técnico, es decir, las acciones distintas a las prácticas habituales que surgen por el uso del objeto.

El campo de estudios de la apropiación está fuertemente inspirado en el trabajo académico desarrollado por el investigador francés Michel de Certeau (1925-1986). En esencia, de Certeau se interesa en el reconocimiento de las “acciones” que tienen una formalidad y una inventiva propias (a las que llamó uso), y que organizan discretamente el trabajo del consumo de un objeto o una práctica dada (de Certeau, 1980; Proulx, 1994). Desde este punto de vista, la apropiación de una tecnología por parte del usuario estaría definida en términos de los nuevos proyectos de uso que emergen en el seno de la vida cotidiana, los cuales



evidenciarían la creatividad de sus usuarios. A cada oferta dominante del uso de un producto (el uso hegemónicamente normalizado), de Certeau opone las diversas apropiaciones que hacen los usuarios como respuesta y resistencia a la rutina institucional o establecida (Silez, 2005: [http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdf/Siles\\_Reflexiones83\\_2.pdf](http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdf/Siles_Reflexiones83_2.pdf)).

Por otro lado, Patrice Flichy, interpreta una visión muy similar al principio técnico del cual se valieron los desarrolladores de la nueva tecnología, nos referimos al principio de aprender bajo un sistema lúdico, donde interviene la multisensorialidad, pero con una carga de concentración de transmisión del conocimiento.

“Flichy (1995) sugirió para entender el fenómeno de la apropiación social de la tecnología: exploración, juego y apropiación:

**Exploración:** La cual tiene que ver con la adopción de una determinada tecnología, misma que comienza cambiar los hábitos, el espacio y los tiempos del entorno cotidiano; en este momento aún no existe una concepción sólida acerca de los usos concretos a los que dará lugar.

**Juego:** Esta fase se caracteriza por la tendencia temprana a relacionarse con la tecnología desde una postura lúdica, que no implica grandes responsabilidades y que sirve como eje para ir descubriendo y apropiándose de un abanico más amplio de posibilidades.

**Apropiación:** Aquí el usuario ya domina la mayor parte de posibilidades estandarizadas que ofrece la tecnología que adquirió, mismas que utiliza para su beneficio, dando paso a la comunicación interpersonal y a la administración de recursos privados de información” (Lizama, 2005: <http://www.edicionessimbioticas.info/spip.php?article509>)

Desde ésta perspectiva de los esquemas de apropiaciones, podemos decir que las herramientas inteligentes que componen las interfaces de la nuevas tecnologías, promueven el auto-aprendizaje, lo que significa que al interactuar con estos nuevos medios tecnológicos, permean otras alternativas más dinámicas y reflexivas para el aprendizaje de carácter individual y colectivo, es decir, surgen nuevos esquemas de apropiación social, por tanto, la incorporación de esta tecnología, imprime otra cosmovisión de interactuar socialmente y de auto-reproducir el conocimiento, lo cual induce a diversas acciones cotidianas de desarrollo social e individual, por eso que en todo proceso virtual, deben prevalecer estrategias de orientación pertinentes al trabajo académico,



relacionadas con acciones lúdicas, descartando con ello, toda confusión que implican los laberintos digitales a través de los hiperenlaces.

Es así, que cuando estamos conscientes de lo que hacemos, nos damos cuenta del tipo de saberes que empezamos a dominar. Esta fase podemos describirla por etapas: autonomía (no dependemos de otros), participación (usuarios activos), creación (productores de medios), transformación (retroalimentación y creación) y evaluación (confirmar la eficiencia terminal de nuestro trabajo). Se puede decir, que estas son las etapas selectivas y de organización en las que los estudiantes - usuarios acostumbra a desempeñar sus funciones con el uso y las maneras de apropiarse de las nuevas tecnologías, cuyos sistemas contribuyen a una práctica cotidiana, en este proceso tiene una participación muy importante el contexto educativo y social, bajo este esquema de interacciones, es como el educando controla su información y emprende sus formas muy particulares de desempeñar diferentes actividades académicas.

En una reflexión que hacemos sobre la cotidianeidad del estudiante dentro del campo académico, para que un universitario incremente su cultura digital, consideramos por antonomasia, que él debería estar familiarizado con herramientas digitales, tales como los videojuegos, el computador, los sistemas operativos, las paqueterías multimedia, medios de almacenamiento diversos en su género, internet, entornos virtuales, procesadores de texto, interacción en la red, weblogs, podcast, diseños off – line, sistema e-learning y con determinados lenguajes de programación.

Cabe mencionar que el acceso a la información a través de la nueva tecnología digital, le permite al estudiante generar conocimiento, y por ende, diseñar estrategias de divulgación para su distribución, según Machlup (2002). Sobre el concepto del sentido visual que hemos venido desarrollando históricamente en la modernidad a través de un costumbrismo social, al estar en conexión con medios de difusión masiva, analizamos que los estudiantes, sin importar la brecha generacional, poseen una identidad tecnológica audiovisual a la televisión, como un medio con el que han crecido, y por ende, con el que más se han identificado, previo al conocimiento de la tecnología binaria.

Por su parte la clase informática ha clasificado en principiante, intermedio y avanzado a la generalidad de los usuarios, en relación con las nuevas tecnologías, aunque desde nuestra perspectiva este estatus es muy reductible a un conocimiento puramente técnico (uso de sistemas automatizados para la obtención de ciertos productos o bienes), por tanto, es necesario apostar por un

dominio integral de saberes teóricos (filosóficos, epistemológicos, racionales), como de saberes prácticos (conocimiento legado por la historia social, la experiencia y la percepción por medio de los sentidos), este principio, nos orienta a situar en otros niveles, la forma de cómo jerarquizar el conocimiento tecnológico, lo cual redundará en identificar las competencias sociales que un individuo pueda tener sobre cultura tecnológica, en donde se defina la cualidad técnica y cognitiva del estudiante universitario, a partir de su contexto, de su propia especialidad y de la afinidad que sostenga con determinados medios tecnológicos, en relación con su perfil. Es así como podríamos confirmar a un conocedor de un área específica, sin la necesidad de ser un alfabeto tecnológico avanzado, como para suponer que eso le dará el éxito en sus tareas cotidianas con el uso de las TICS.

Con la llegada de internet banda ancha, surge una ruptura en las prácticas educativas que se venían presentando con el uso de medios lineales y se crean así, nuevas formas de interacción social a través de las llamadas herramientas inteligentes, como la videoconferencia en tiempo real, el chat, las redes, los foros, los blogs, la interacción e-learning y el manejo y organización de datos a través de la tecnología móvil, todo esto hace que en la práctica cotidiana los estudiantes se interrelacionen, mediante un sistema feedback, en un proceso bidireccional vertiginoso, si transpolamos este abanico de posibilidades al ámbito educativo, entonces, nos ofrecerá otras alternativas significativas, fuera y dentro del aula, motivo por el cual ahora se desarrolla la diversificación de prácticas académicas y las distintas formas en las que se puede participar dentro del proceso educativo, bajo esta óptica, tanto los docentes como los alumnos, reconfiguran nuevas vías para construir el conocimiento y para compartirlo, a través de distintos sistemas de almacenamiento para su distribución en línea.

El sentido de pertenencia que ha despertado el internet, se desprende de la práctica cotidiana que socialmente ejerza el estudiante, conocer la interfaz de internet, implica el haber tenido contacto con una gran variedad de sus herramientas, en este proceso, se configura un tipo de relación entre computadora – sujeto, y también, entre el sujeto y su temporalidad conectiva, en donde se presentan alternativas para la solución de problemas específicos, a diferencia de no estar conectado. El pertenecer a una generación red, depende en gran medida del uso y de la apropiación que se haga de la tecnología, ya que en ese nivel, se pueden encontrar jóvenes afines por su edad, pero a su vez, en casos paradójicos y específicos, viejos – jóvenes que dominan el contexto de estos nuevos medios electrónicos.

No nos queda de otra, más que desarrollar la aptitud de un usuario ordinario en el ámbito de las nuevas tecnologías, y de estar destinados, al diseño de contenidos interactivos educativos, a la vez, de sistematizar nuestros propios métodos y esquemas de autoprendizaje, en el contexto de una formación disciplinar. Cabe resaltar que nos referimos al diseño de los contenidos digitales como una de las acciones que debe incursionar cualesquiera de los actores que participa en el proceso educativo.

## REFERENCIAS

Aicher Otl. (2001). Analógico y digital, Gustavo Gili, SA, Barcelona, España, pp. 13, 14, 15.

Bourdieu, Pierre. (2002). La Distinción Criterio y Bases Sociales del Gusto, ed. Taurus, México, ISBN 968-19-1182-2, pp. 25, 169

Bunge, Mario. (2002). Epistemología, Editorial Siglo XXI, México, ISBN 968-23-2080-1, p, 191.

Castells, Manuel. (1997), La Era de la Información (3 vols.), ed. Alianza, Madrid p. 119.

Castells, Manuel. (2001). La Galaxia Internet, ed. Areté, Madrid, España, ISBN 84-01-34157-4, p. 16.

Cebrián, Juan Luis. (2000). La Red, Ediciones Punto de Lectura, España, ISBN 84-95501-13-9, pp. 39, 40, 42, 43.

De Sola Pool, Ithiel. (1993). Tecnología Sin Fronteras, Fondo de Cultura Económica, México, ISBN 968-16-4126-4, pp. 21, 32.

Ferguson, Marilyn (2005) Aquarian Conspiracy: Personal en Social Transformation In Our Time. Radical Common Sense and Reclaiming Our Personal Sovereignty, Boston, MA 02210 pp. 39, 40

Flores, Olea Víctor y Gaspar de Alba, Rosa Elena. (1997). Internet y la Revolución Cibernética, ed. Océano, México, ISBN 970-651-073-7, p. 75

Gross, Begoña Salvat. (2000). El Ordenador Invisible, Editorial Gedisa, España, ISBN 84-7432-759-8, pp. 27, 33, 34, 91.

Hernanz, José Antonio. (2002). Apuntes del Doctorado en Comunicación, Seminario Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales, mayo, Universidad Veracruzana, Área de Posgrado.

Lizama, Mendoza Jorge, Phreakers y Hackers. (2005). La apropiación Social de la Tecnología como una nueva matriz cultural, monografías.com, [http://www.monografias.com/trabajos32/phreakers-hackers-tecnologia-matriz-cultural/phreakers-hackers-tecnologia-matriz-cultural.shtml#\\_Toc128900919](http://www.monografias.com/trabajos32/phreakers-hackers-tecnologia-matriz-cultural/phreakers-hackers-tecnologia-matriz-cultural.shtml#_Toc128900919), Flichy 1995, consultado el 25 octubre de 2005.

Mattelart, Armand. (2002). Historia de la Sociedad de la Información, Editorial Paidós, España, ISBN 84-493-1191-8, pp. 31, 36, 37, 39, 43, 56, 70, 79, 111, 112, 114, 125, 152, 153.

Mc Luhan Marshall. (1996). Comprender los medios de comunicación, Editorial Paidós Comunicación/77, España, ISBN 84-493-0240-4, pp. 25, 26, 89, 90, 91.

Montagu, Arturo, Pimentel, Diego, Groisman, Martín. (2004). Cultura Digital, Comunicación y Sociedad, Editorial Paidós, Argentina, ISBN 950-12-2720-0, pp. 20, 51.

Mumford, Lewis. (2000). Técnica y Civilización, Alianza Editorial, Madrid, España, ISBN 84-206-7917-8, pp. 31, 42, 84, 15, 109, 129, 154, 251, 303, 304, 375, 435, 436.

Murray, Janet H. (1997). Hamlet en la Holocubierta. El futuro de la narrativa en el Ciberespacio, ed. Paidós Ibérica S.A. Barcelona, p. 71

Negroponete, Nicholas. (1996). Ser digital, ed. Océano, México, ISBN 968-6321-89-6, p. 75.

Pérez, Rodríguez Ma. Amor. (2004). Los Nuevos Lenguajes de la Comunicación, Enseñar y Aprender con los Medios, Editorial Paidós, España, ISBN 84-493-1570-0, p. 18.

Popper, Karl R. (1998). La Televisión es Mala Maestra, Editorial Fondo de Cultura Económica, México, ISBN 968-16-5523-0, p. 37.

Silez, González Ignacio. (2005). Ensayo Sobre el Uso de las Tecnologías en la Sociedad Tres Perspectivas Teóricas para el Estudio de las Tecnologías de la Comunicación, [http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdf/Siles\\_Reflexiones83\\_2.pdf](http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdf/Siles_Reflexiones83_2.pdf), 31 de agosto de 2005, ISSN 1021-1209 / 2004.

Subirats, Eduardo. (2001). Culturas Virtuales, Ediciones Filosofía y Cultura Contemporánea, México, ISBN 970-633-219-7, p. 9.

Vogel, Zolonds Alfredo. (2001). Nuevas Tecnologías de la Información, La nueva cara del poder, ed. Edamex, México, ISBN -970-661-138-X, pp. 21, 22, 151, 179.

## MESA 12

### LOS NUEVOS MODELOS EDUCATIVOS Y SUS CONTEXTOS

#### INNOVACIÓN CURRICULAR EJE DE RESIGNIFICACIÓN DE UN MODELO DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TURISMO

Lourdes Medina Cuevas

Lucia Matilde Collado Medina

Nancy Ortega Martiñon

#### Resumen

La formación universitaria en turismo se enfrenta a grandes retos en la gestión de conocimiento y la creación de una cultura de cambio en las esferas cognitiva y afectiva, así como en la creación de un clima de trabajo intelectual propicio para la producción de conocimiento. La innovación del currículo nos plantea dilemas, alternativas y estrategias de acción que deben ser producto de la capacidad crítica, reflexiva y de acción de los participantes, para ser conscientes de la valoración y la solución de los problemas educativos, asumiendo así el sentido del cambio que promueve procesos formativos favorables a la vida de las personas y de la sociedad en su conjunto. En la reflexión y autocrítica, se busca desentrañar la forma en que las Universidades que imparten estudios de turismo, pertenecientes a la región Iberoamericana, se ven inmersas en procesos de innovación y con ello aportar explicaciones teórico metodológicas que propicien la comprensión de la esencia de la formación universitaria en el turismo, más allá de una perspectiva funcionalista y tecnista, que arroje los principios fundamentales para promover modelos educativos orientados en la formación de ciudadanos capaces de incidir en un contexto global complejo. Se identifican programas universitarios que han sido configurados desde una perspectiva innovadora, destacan por un lado aquellos que se han venido gestando esencialmente en una línea funcionalista y operativa, que va desde evidenciar los alcances del turismo en términos de la formación profesional para el trabajo en atención a condiciones prácticas del campo laboral y por otro, da cuenta de la introducción de enfoques que tienen que ver con un proyecto de formación integral. Metodológicamente, se investiga sobre la innovación de los modelos de formación desde el paradigma de la complejidad, como eje orientador en la configuración de un modelo explicativo en la construcción de currículos de turismo, que implica comprender cómo se



compone y cuál es su dinámica a través de un diálogo entre una visión específica y una global que incorpore el azar y la indeterminación. Para ello se encara el objeto de estudio con un método cualitativo y en una primera etapa examina programas que están diseñados con una intencionalidad innovadora, delimitando así las categorías de análisis y los observables que configuran un modelo de trabajo anclado en paradigmas emergentes y que sustenta un campo de conocimiento del fenómeno educativo, particularmente del nivel superior.

### Introducción

El curriculum se ha constituido en un campo de conocimiento que abarca múltiples dimensiones de la práctica educativa; la vasta producción de investigaciones refieren tendencias en su concepción, diseño, instrumentación, aplicación y evaluación, sustentadas en el análisis de los cambios contextuales y paradigmáticos del pensamiento humano, que ayudan a comprender los fines de la formación profesional, su evolución y la transición hacia nuevos discursos y modelos para insertarse a un nuevo orden universal determinado por la incertidumbre y la complejidad.

Como campo de conocimiento, convoca a pensar y discutir sobre los elementos que constituyen la praxis educativa, a descubrir las teorías implícitas en la práctica cotidiana en la que muy pocas veces se reflexiona a profundidad, individual o colectivamente y la que probablemente encierra una riqueza de experiencias que bien pueden traducirse en conocimiento explícito, pleno de elementos y teorías que argumenten un cambio profundo. En este sentido, es pertinente crear espacios libres y democráticos que favorezcan la deliberación en torno a las ideologías, creencias, percepciones, experiencias y conocimientos, que se constituyan en la base de la discusión curricular y propicien un conjunto de relaciones y acciones complejas, para reconstruir con sentido y pertinencia, modelos innovadores en la formación profesional en turismo, desde una perspectiva participativa.

La innovación curricular, como un acto que conlleva implicaciones epistemológicas, sociales y políticas, apunta a transformar los paradigmas de pensamiento y acción en torno a la formación profesional en turismo; desencadenar procesos para reformar las funciones, propósitos, contenidos, escenarios, métodos y producir nuevos modelos que a su vez propicien sinergias entre formas diferentes de comprender y actuar en el mundo. Se parte del carácter multidimensional del objeto de aprendizaje del turismo para definir ejes de construcción curricular que articulen conocimiento, comprensión y método para

rebasar el concepto de innovación técnica y posicionar al sujeto en su práctica cotidiana desde una perspectiva crítica para dilucidar sobre las complejidades e incertidumbres que constituyen su entorno de actuación asumiendo que su intervención en la construcción curricular supone aspectos fundamentales como el conocimiento, la experiencia, la realidad, el sujeto, el lenguaje y la relación social (Pérez, 2007).

Este trabajo aproxima elementos para centrar una concepción teórica y metodológica para estudiar la formación en turismo desde una perspectiva inter y transdisciplinar, de tal forma que aporte elementos explicativos y pautas estratégicas en la configuración de modelos innovadores, partiendo de identificar aportaciones en la conformación y gestión del conocimiento curricular en la educación superior universitaria en turismo.

Para observar la configuración de este campo de estudio, se analizan algunos estudios acerca de formación y curriculum en turismo, sus retos y perspectivas de innovación, distinguiendo tramas emergentes para aprehender nuevas formas de interpretar la realidad, aplicar el conocimiento y liberar el potencial creativo y transformador de las prácticas educativas, en función del entorno problemático que surge en sus ámbitos de aplicación. La investigación es fundamentalmente documental usando el método de mapeo para la revisión de los textos, sugerido por Creswel (2005) para un análisis en el que se reflexiona sobre estudios referidos al curriculum en educación superior específicamente en la formación universitaria en turismo para debatir sobre los elementos teóricos y epistemológicos que sustentan sus procesos de diseño y desarrollo curricular.

#### Formación e Innovación curricular en turismo

En la formación en turismo se visualiza un cambio paradigmático, que exploramos a través de estudiosos e investigadores que aportan elementos para identificar tendencias, temáticas, ejes problemáticos, impactos y alcances logrados, lo que permite una aproximación a su evolución. Este acercamiento ha dado pauta a la definición de los retos y las perspectivas para construir propuestas curriculares innovadoras basadas en prácticas participativas, que permiten comprender e intervenir en los procesos educativos desde su concepción hasta su evaluación.

En el turismo se plantea la formulación de currículos innovadores con distintos enfoques (normativo, industrializador, profesionalizante, crítico) dependiendo de su contexto de origen, como se abrevia en este apartado. La Organización Mundial del Turismo, los destaca como una pieza clave para la competitividad y el éxito de los destinos turísticos, así como en la realización de innovaciones para

alcanzar su máximo desarrollo (OMT, 2002a). Esta organización hace énfasis en que los nuevos programas turísticos deben basarse en toda la experticia y el conocimiento posibles para responder a necesidades concretas, optimizando tanto los recursos como los resultados (OMT, 2002b.). La Secretaría General Iberoamericana y la OMT, sustentan que la gestión del conocimiento en el turismo, es un factor fundamental para la toma de decisiones (SEGIB, 2006). Fayós Solá (1996) se refiere que en la “Nueva Era del Turismo”, destaca el enfoque y contenido de la formación; la Secretaría de Turismo de México, confirma la necesidad de formar profesionales innovadores para producir cambios, mejoras y adaptaciones, ante los nuevos escenarios, desarrollando el pensamiento complejo y la reflexión, así como la actualización y flexibilización de modelos educativos acordes a las necesidades globales (SECTUR, 2002). Se observa así que los procesos de formación en las instituciones de educación superior se enfocan al desarrollo de seres humanos conscientes y sensibles, capacitados para proponer y cristalizar prácticas innovadoras; para las instituciones educativas implica emprender alternativas diversificadas, relacionarse con su entorno y estar atentas a los azares y eventualidades.

En este trabajo se hace referencia a los estudios educativos del turismo, a las reformas e innovaciones en distintos contextos que determinan perspectivas teóricas y epistemológicas como base para su construcción, sus orientaciones o adaptaciones a modelos preestablecidos. Las investigaciones sobre enseñanza y formación en turismo se desarrollaron con mayor fuerza durante los años noventa (Aguiló, 1999). Se realizaron incluso reuniones celebradas bajo esta temática, tales como la Conferencia Internacional sobre la Enseñanza del Turismo en los noventa realizada en Surrey en 1988, la Conferencia de Calgary sobre el tema en 1991 y la Conferencia sobre la Educación Turística en Europa realizada en Valencia en el año de 1992.

Aguiló (1999) menciona que en Estados Unidos, la formación turística fue tema de investigación y motivo de la aparición en 1988, del *Journal of Hospitality and Education Research* y del *Hospitality and Tourism Educator*. Cita a Jafari y Ritchie (1981), Sapienza (1978), Kaplan (1982), Buergemeister (1983), Hawkins y Hunt (1988), (1999), como autores que han abordado la formación turística bajo dos aspectos principalmente: los niveles de intervención y la satisfacción de las expectativas del sector. Asimismo realiza un repaso de la literatura sobre los temas de calidad en la formación turística y hace alusión al estancamiento que sufre la investigación en el tema, en la región de Europa. La autora reseña algunos aspectos relativos a las habilidades demandadas por el sector turístico;

analiza aplicaciones de la gestión de calidad total a la formación turística y el papel del profesorado como determinante de la calidad.

Por otra parte, la Asociación Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA, 2004) creó el “Libro Blanco de Turismo, Título de Grado en Turismo”, delimitando y describiendo las competencias necesarias en los diversos ámbitos del campo laboral turístico en Europa, como base para la innovación en el diseño de planes y programas de formación profesional.

Rojas (2003) por su parte analiza la relación turismo y educación como un ámbito de acción extenso, que aporta una gama de posibilidades pedagógicas para fortalecer los aprendizajes, la identidad, la cultura de los estudiantes de nivel básico en Chile, con aportes temáticos (naturaleza, arte y cultura) y de fortalecimiento ético, estético y valoral. García y Valenzuela (2009) presentan en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa en México, los resultados de un estudio de educación comparada de los veinticinco planes de formación profesional en turismo que se ofertan en la Ciudad de Puebla, determinando sus características y su orientación profesionalizante, en función de lo cual deriva la estructura de contenidos en torno a las áreas de administración, idiomas, restaurantes y bares, investigación, contabilidad y derecho.

Espasandín, Díaz y Quirós (2010) realizaron un análisis sobre la educación superior en turismo en España, para definir elementos que orienten las estrategias para su adaptación al espacio europeo de educación. El análisis se centró en cinco de las 80 universidades españolas que ofrecen un título universitario en turismo, seleccionándolas a partir de dos criterios: las contribuciones a las 11 revistas académicas arbitradas de hospitalidad y turismo para los años 2002 a 2006 y la importancia del turismo internacional en la región donde se ubica cada universidad de acuerdo a las regiones españolas de Cataluña, Islas Baleares, Andalucía, Valencia y Madrid, que captaron el 90.1% de los turistas extranjeros en 2006. Las cinco universidades seleccionadas están en Las Palmas de Gran Canaria, Valencia, Islas Baleares, Alicante y Sevilla. A partir de los datos obtenidos se estudiaron tres cuestiones relativas a la formación universitaria en turismo: el propósito de los estudios universitarios, las competencias, transversales o genéricas y específicas, que los estudiantes deben desarrollar durante su estancia en la universidad y las importancia de las materias de estudio en las distintas universidades y de acuerdo a la ANECA.

Entre los resultados obtenidos, particularmente en lo que se refiere a las implicaciones en el diseño curricular en turismo, se determinó la tendencia hacia



los principios del mercado lo cual supone la participación de los actores involucrados en la actividad y en el análisis de las demandas educativas que permitan la comparación internacional. El currículum estará basado en el aprendizaje por competencias y condicionado por las características de madurez (citan a John Tribe, 2006 y Westlake, 1997) y multidisciplinarios del turismo. Mencionan al Sheldon et. al. (2007) para destacar la opinión de 16 expertos en turismo identificando los valores, conocimientos y capacidades que requieren los egresados para contribuir al desarrollo del horizonte 2010-30, describiendo cuatro categorías de formación surgidas de su investigación como: la administración de destinos, las competencias políticas, las capacidades mejoradas de los recursos humanos y las habilidades empresariales. Citando nuevamente a Sheldon et al. (2008), mencionan que los programas educativos (en Europa) están destinados a lograr un turismo tipo certificación TedQual, a fin de lograr programas efectivos y, en consecuencia, asegurar la calidad de la educación en el turismo.

Vera e Ivars (2001) reflexionan en torno al desequilibrio entre la posición de liderazgo internacional que ocupa España y su rezago en materia de formación y la investigación turística haciendo un balance de la situación actual en donde se revisa la evolución de los estudios superiores en España concentrados en la Diplomatura de Turismo recientemente integrada en la Universidad (1996) y una extensa oferta de Cursos de Posgrado y Títulos Propios de Universidad para cubrir las necesidades de especialización en la formación turística. Se plantea la reciente creación de la Licenciatura de Turismo como estrategia oportuna para fortalecer la educación, la investigación y por ende la economía española a través del turismo, acorde al establecimiento de un espacio común europeo. El análisis se llevó a cabo en tres áreas: objetivos, las capacidades a desarrollar y los planes de estudios, se detectó la tendencia uniforme de una formación orientada a satisfacer la demanda de la industria, a través del desarrollo de competencias laborales definidas por autores como Le Boterf (2000, 2001) y el conjunto de competencias definidas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2004), en su Libro Blanco para los estudios universitarios. Se analizaron aspectos como los créditos, los contenidos y las áreas de conocimiento, para valorar los atributos que deben adaptarse a los estudios turísticos de nivel universitario en la región. Entre otras consideraciones, se destaca la poca importancia que se da a las habilidades relacionadas con la orientación de servicio al cliente, con el valor del patrimonio cultural, la comprensión del marco jurídico del turismo y para el conocimiento de las estructuras políticas y administrativas.

En México, Medina (1999) estudió el caso de la Licenciatura en Turismo de la UAEMex en el que, partiendo del análisis curricular participativo, propone un modelo innovador para mejorar la práctica educativa desde la intervención del profesor como principal mediador del currículum. En otro de sus trabajos denominado “La gestión participativa como eje impulsor del cambio en el proceso de innovación curricular de la Licenciatura en Turismo de la UAEM” (2003), conduce la investigación al análisis interpretativo del rol del profesor en los procesos de gestión de “el currículum como un espacio privilegiado para analizar la comunicación entre ideas y valores por un lado, y la práctica por otro (...) la relación teoría-práctica en los planos social y cultural” (Medina, 2003, p. 269). La autora asume una postura comprensiva para descubrir el sentido de la intensión y la acción del profesor como actor social que interviene y define el currículum a partir de su cultura.

Tamayo y Peñaloza (2005), refieren con énfasis la relación turismo-educación y la manera en la que se implican una y otra área de estudio y de conocimiento, a través de dos vertientes: la formación turística y los contenidos educativos del turismo. Las autoras describen los aportes de la ciencia educativa a la fundamentación teórico metodológica de los diversos proyectos de formación de profesionales en turismo, citando instituciones educativas, centros de investigación, asociaciones y organismos dedicados a la educación, capacitación e investigación en turismo entre las que destacan: Organización Mundial del Turismo, Asociación Mundial para la Formación Profesional Turística, Instituto Mexicano de Investigación Turística, Centro de Educación e Investigación en Turismo de la Universidad de Calgary, entre otras, que desde las últimas décadas del siglo XX desarrollaron o desarrollan esta actividad.

Estas experiencias dan pauta a analizar otras formas de concebir modelos educativos en turismo. Los trabajos como los desarrollados por Medina (1999 y 2006) abren una línea de investigación sobre el currículum, desde una perspectiva interpretativa como pauta para propiciar la sistematización de conocimiento que entrañe la complejidad del currículum universitario en turismo a fin de comprender los elementos que ligan pensamiento, acción y contexto; descubrir y fundamentar lo esencial en la formación de individuos, que desde su perspectiva profesional, asuman el reto de saber, ser, hacer y convivir en una sociedad marcada por la incertidumbre y la complejidad. Así, se hace frente a la tarea de explorar los modelos formativos que no escapan al debate educativo actual y que por fortuna se examinan en el ámbito de la formación en turismo. Barrado Timón (citado por Korstanje, 2009) señala que la educación en este ámbito se enfrenta al reto de la interdisciplinariedad derivada de la complejidad del sector, y esto es así porque se



configura cada vez con mayor incidencia un perfil horizontal y abierto a todas aquellas ciencias que intervienen en el análisis de la actividad, para ser capaces de planificar y gestionar el turismo en toda su complejidad.

Se observa la necesidad de innovar las cualidades y estructuras sobre los que se cimienta el turismo, en tanto que como señalara Urry (2001) la movilidad turística será uno de los factores que reconstituyan la vida social de manera compleja y desigual en el proceso de globalización, a partir del significado de los objetos, los sentidos, el tiempo y el espacio. Dicho cambio deberá ser estudiado en su diversidad social y territorial, porque al enfrentarnos a un mundo globalizado, los patrones culturales y los estilos de vida de las comunidades emisoras y receptoras turísticas presentarán un proceso constante de cambio como condición de la posmodernidad. Se visualiza la decadencia del perfil multidisciplinar del turismo al reconocerlo como un fenómeno complejo, dinámico y cambiante para transitar de un modelo experimental de investigación tomado de la sociología, la antropología y la economía que se encuentra desbordado al enfrentar dificultades de estudio en escenarios de cambio social constante o de variables no controlables, lo cual implica un abordaje inter y transdisciplinar.

En México, instituciones públicas que ofertan carreras de turismo (U. Autónoma de Baja California, U. Autónoma de Colima, U. Autónoma del Estado de México, U. Autónoma de Guadalajara, entre otras) han desarrollado experiencias para la formulación de currículos innovadores implicando procesos que dan pauta para delinear los nuevos propósitos y contenidos de la formación en turismo, aunque Medina (1999 y 2006) admite la falta de marcos teórico-metodológicos y referenciales que configuren un contexto de análisis para producir reformas curriculares que actualicen el sentido de la profesión turística en la que confluyen diversos campos problemáticos del saber y del hacer, lo que significa su abordaje desde perspectivas más complejas.

La reflexión debe apuntalar nuevas formas de relación entre los actores, nuevos modelos de gestión de los procesos y de su evaluación, articulados con los contextos científico/disciplinar, institucional y social. Esta perspectiva puede aportar elementos que signifiquen un tránsito hacia nuevos paradigmas de pensamiento y acción interrelacionados e interconectados para innovar el currículum en turismo, cuyo objeto de estudio y de educación, es en esencia de naturaleza inter y transdisciplinar.

## Conclusiones

La investigación curricular, como movilizadora y generadora de conocimiento y éste como base para la innovación, exige una toma de postura ante las problemáticas humanas que requieren abordarse críticamente para acudir a la necesaria transformación de las prácticas ya que cada manifestación del pensamiento en acciones concretas, está marcada por una cultura y una ideología que cada sujeto construye a partir del sentido y significado que le otorga a la realidad.

Después de explorar y aproximarse al conocimiento en este tema, se identifican enfoques predominantemente tecnicistas o funcionalistas, aunque se asoman nuevas ideologías que subyacen a la búsqueda de las transformaciones para dar una respuesta crítica a la producción de innovaciones curriculares en turismo. El acercamiento al currículum para la formación profesional en turismo, muestra un predominio del paradigma técnico-instrumental, industrial o de mercado, con el que se ha concebido el currículum en turismo en países como el España y México, sin embargo las reflexiones en algunos trabajos concluyen en la necesidad imperiosa de transitar hacia otros paradigmas.

Es fundamental de acuerdo a estos estudios, rebasar supuestos objetivistas cuando se concibe un plan de estudios de turismo basado en el mercado, en las necesidades de la industria o la política del gobierno. La realidad es mucho más compleja y comporta situaciones que ameritan una visión holista y crítica. El currículum universitario en turismo, precisa de ejes que integren la perspectiva multidimensional de sus objetos de aprendizaje, en procesos de transformación que sólo pueden darse en comunidades capaces de desarrollar la reflexión, la creatividad, el autoaprendizaje y la innovación, creando por sí mismas espacios de interlocución y escenarios de interacción, en contextos amplios que promuevan la práctica social como ejercicio permanente de reflexión y autocrítica; con esta vigilancia deberán reformularse las interrelaciones entre el mundo, la ciencia, la escuela y sus actores.

Será necesario involucrar en los estudios turísticos universitarios a comunidades comprometidas con una postura que reconozca la relación entre las dimensiones del sujeto, el objeto y sus contextos y que despliegue su capacidad para conocer y comprender que el problema de la educación, ha sido concebir el currículum exclusivamente desde la perspectiva normativa de un plan de estudios, cuando en la realidad es el producto de la acción en distintos niveles de interacción, lo que implica movimiento recurrente entre lo real, lo ideal, lo deseable y lo posible;

conjuga múltiples fuentes de conocimiento surgidas de la necesidad de crear y justificar las teorías propias en la práctica; involucra, asimismo, los saberes perceptuales que antes se consideraban irrelevantes (sentidos, significados, intención, intuición) pero que hoy sostienen una posición privilegiada en el orden de los conocimientos fundamentales, que trascienden de lo curricular a lo pedagógico y a lo praxiológico de la educación.

Se propone una vía de construcción de modelos educativos en turismo, que recupere posturas ubicadas en el significado del curriculum, como forma de construcción de conocimiento para la comprensión de lo esencial en los procesos de innovación curricular. La cuestión está centrada en la validez y congruencia social para su determinación conceptual y contextual. Evidentemente estas cuestiones exigen una justificación inter y transdisciplinaria que fundamente modelos para la formación profesional en turismo que, como afirma Polo (2011) organicen la formación de un modo compartido entre los actores, generando escenarios problemáticos que sean abordados desde disciplinas que se conjuguen para propiciar respuestas, dando pauta a paradigmas que articulen lo pedagógico y lo epistemológico creando nuevas categorías y unidades para analizar la formación.

El turismo, como objeto de análisis y aprendizaje, tiene que verse con un enfoque más crítico, dadas las grandes implicaciones que conlleva, desde la práctica más elemental hasta su desarrollo como fenómeno social complejo, desde su evolución como fenómeno masivo hasta sus manifestaciones y prácticas más especializadas. Plantea desafíos educativos para adaptarse a dimensiones mucho más amplias incorporando escenarios innovadores y flexibles, para enseñar, aprender e investigar. El turismo, no puede seguirse pensando como algo incidental, sino como un acto inherente a la naturaleza social humana, siempre cambiante y en movimiento. Por eso una perspectiva alternativa para formarse desde la universidad implica estudiarlo y aprehenderlo, dando pauta a procesos y prácticas innovadoras que en suma sean sensibles a nuevas dinámicas que emergen en los planos tanto social, como educativo y disciplinar.

## Referencias

Aguiló, E. (1999). Consideraciones en torno a los trabajos e investigaciones sobrecalidad en la formación turística. Cuadernos de turismo, No. 4, pp. 7-20. Universidad de Murcia, España. Disponible en <http://revistas.um.es/turismo/article/view/22941>

ANECA (2004). Libro Blanco. Título de Grado en Turismo. España: Asociación Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación.

Creswell John W. (2005). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research, 2ª. Ed. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.

Espasandín, F.; Díaz, Carmen y Quirós, Francisco Javier (2010). Higher education of tourism in Spain and its adaptation to the European higher education area. En Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n5/v44n5a09.pdf>

Fayos, E. (1996). Educación y formación en la Nueva Era del Turismo: la visión de la OMT. Ponencia presentada en la 1a Conferencia Internacional de Profesiones Turísticas: El Capital Humano en la Industria Turística del siglo XXI. Madrid: Organización Mundial del Turismo

García y Valenzuela (2009). Los Programas de Formación Profesional en Turismo en la Ciudad de Puebla. Ponencia presentada en X Congreso Nacional de Investigación Educativa en México COMIE. Veracruz, Ver.

Korstanje, M. (2009). Turismo: un nuevo enfoque disciplinario para la enseñanza académica. En: TuryDes, Vol 2, Nº 5, España: Universidad de Málaga. Disponible en <http://www.eumed.net/rev/turydes/05/index.htm>

Magendzo, Abraham (2006). Recontextualización Curricular: Campo de recontextualización oficial y campo de recontextualización pedagógica.XXX. Disponible en [http://mt.educarchile.cl/mt/amagendzo/archives/2006/11/recontextualizacion\\_curricular.html](http://mt.educarchile.cl/mt/amagendzo/archives/2006/11/recontextualizacion_curricular.html)

Medina, L. (1999). El diseño curricular. Análisis de la licenciatura en turismo de la UAEM. En Colección Sol y Ciencia. No.5, Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México

Medina, L. (2003). La Gestión Participativa como eje impulsor del cambio en el proceso de innovación curricular de la Licenciatura en Turismo de la UAEM Tesis Doctoral. Universidad La Salle. México.

Medina, L. (2006). Gestión de la innovación curricular: La educación superior en turismo frente a los cambios en la docencia. En Estudios Multidisciplinarios en turismo. Secretaría de Turismo. Centro de Estudios Superiores en Turismo. Red de Investigadores y Centros de Investigación en Turismo. México. Vol. 1

OMT (2002a). The Key Role Of Education in the New Age of Tourism: The WTO Education Council Takes On New Challenges, Boletín de Prensa de la Organización Mundial del Turismo. Disponible en <http://www.hospitalitynet.org/news/4012371.html>

OMT (2002b), Asamblea General de la Organización Mundial del Turismo. Madrid. España.

Pérez, Augusto (2007). Gestión del conocimiento en la universidad. 4º Encuentro Nacional y Latinoamericano: La Universidad como Objeto de Estudio. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n4/a03v12n4.pdf>

Polo, M (2011) I Retos y Perspectiva de Innovación Curricular en Educación Superior. En Innovación Curricular en Instituciones de Educación Superior. Pautas y procesos para su diseño y gestión. Compilación. ANUIES-COMINAIC, México

Rojas, S. (2003). La formación turística en la Educación Básica, Chilena. Universidad Tecnológica Metropolitana, Facultad de Administración y Economía. Escuela de Ingeniería Comercial. Santiago de Chile. Tesis de Licenciatura

Secretaría de Turismo (2002), Encuentro Nacional de Turismo, SECTUR. México.

Secretaría General Iberoamericana, para la Educación y Gestión del Conocimiento en Turismo (2006). Acuerdo de colaboración entre la Organización Mundial del Turismo y la Secretaría General Iberoamericana, para la Educación y Gestión del Conocimiento en Turismo, Boletín de prensa, 16 de enero de 2006, publicación en línea: <http://www.world-tourism.org/espanol/newsroom/Releases/2006/enero/edu.htm>

Tamayo, L. y Peñaloza, L. (2005). Investigación en Turismo y Educación en la Universidad Autónoma del Estado de México. En Teoría y Praxis, Universidad de Quintana Roo, México, p.p. 87-95.

Urry, J. (2001). Mobility and proximity, Lancaster University, UK Disponible en: [http://www.ville-en-mouvement.com/interventions/John\\_Urry.pdf](http://www.ville-en-mouvement.com/interventions/John_Urry.pdf)

Vera, J. y Ivars,JA. (2001). La formación y la investigación turística en España: una visión de síntesis. Papers de turisme, ISSN 0214-8021, N°. 29, 2001 Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257>

[net.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257](http://net.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257)



## INNOVACIÓN CURRICULAR, EJE DE RESIGNIFICACIÓN DE UN MODELO DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TURISMO

Lourdes Medina Cuevas

Lucia Matilde Collado Medina

Nancy Ortega Martiñón

### Resumen

La formación universitaria en turismo se enfrenta a grandes retos en la gestión de conocimiento y la creación de una cultura de cambio en las esferas cognitiva y afectiva, así como en la creación de un clima de trabajo intelectual propicio para la producción de conocimiento. La innovación del currículo nos plantea dilemas, alternativas y estrategias de acción que deben ser producto de la capacidad crítica, reflexiva y de acción de los participantes, para ser conscientes de la valoración y la solución de los problemas educativos, asumiendo así el sentido del cambio que promueve procesos formativos favorables a la vida de las personas y de la sociedad en su conjunto. En la reflexión y autocrítica, se busca desentrañar la forma en que las Universidades que imparten estudios de turismo, pertenecientes a la región Iberoamericana, se ven inmersas en procesos de innovación y con ello aportar explicaciones teórico metodológicas que propicien la comprensión de la esencia de la formación universitaria en el turismo, más allá de una perspectiva funcionalista y tecnicista, que arroje los principios fundamentales para promover modelos educativos orientados en la formación de ciudadanos capaces de incidir en un contexto global complejo. Se identifican programas universitarios que han sido configurados desde una perspectiva innovadora, destacan por un lado aquellos que se han venido gestando esencialmente en una línea funcionalista y operativa, que va desde evidenciar los alcances del turismo en términos de la formación profesional para el trabajo en atención a condiciones prácticas del campo laboral y por otro, da cuenta de la introducción de enfoques que tienen que ver con un proyecto de formación integral. Metodológicamente, se investiga sobre la innovación de los modelos de formación desde el paradigma de la complejidad, como eje orientador en la configuración de un modelo explicativo en la construcción de currículos de turismo, que implica comprender cómo se compone y cuál es su dinámica a través de un diálogo entre una visión específica



y una global que incorpore el azar y la indeterminación. Para ello se encara el objeto de estudio con un método cualitativo y en una primera etapa examina programas que están diseñados con una intencionalidad innovadora, delimitando así las categorías de análisis y los observables que configuran un modelo de trabajo anclado en paradigmas emergentes y que sustenta un campo de conocimiento del fenómeno educativo, particularmente del nivel superior.

## Introducción

El curriculum se ha constituido en un campo de conocimiento que abarca múltiples dimensiones de la práctica educativa; la vasta producción de investigaciones refieren tendencias en su concepción, diseño, instrumentación, aplicación y evaluación, sustentadas en el análisis de los cambios contextuales y paradigmáticos del pensamiento humano, que ayudan a comprender los fines de la formación profesional, su evolución y la transición hacia nuevos discursos y modelos para insertarse a un nuevo orden universal determinado por la incertidumbre y la complejidad.

Como campo de conocimiento, convoca a pensar y discutir sobre los elementos que constituyen la praxis educativa, a descubrir las teorías implícitas en la práctica cotidiana en la que muy pocas veces se reflexiona a profundidad, individual o colectivamente y la que probablemente encierra una riqueza de experiencias que bien pueden traducirse en conocimiento explícito, pleno de elementos y teorías que argumenten un cambio profundo. En este sentido, es pertinente crear espacios libres y democráticos que favorezcan la deliberación en torno a las ideologías, creencias, percepciones, experiencias y conocimientos, que se constituyan en la base de la discusión curricular y propicien un conjunto de relaciones y acciones complejas, para reconstruir con sentido y pertinencia, modelos innovadores en la formación profesional en turismo, desde una perspectiva participativa.

La innovación curricular, como un acto que conlleva implicaciones epistemológicas, sociales y políticas, apunta a transformar los paradigmas de pensamiento y acción en torno a la formación profesional en turismo; desencadenar procesos para reformar las funciones, propósitos, contenidos, escenarios, métodos y producir nuevos modelos que a su vez propicien sinergias entre formas diferentes de comprender y actuar en el mundo. Se parte del carácter multidimensional del objeto de aprendizaje del turismo para definir ejes de construcción curricular que articulen conocimiento, comprensión y método para

rebasar el concepto de innovación técnica y posicionar al sujeto en su práctica cotidiana desde una perspectiva crítica para dilucidar sobre las complejidades e incertidumbres que constituyen su entorno de actuación asumiendo que su intervención en la construcción curricular supone aspectos fundamentales como el conocimiento, la experiencia, la realidad, el sujeto, el lenguaje y la relación social (Pérez, 2007).

Este trabajo aproxima elementos para centrar una concepción teórica y metodológica para estudiar la formación en turismo desde una perspectiva inter y transdisciplinar, de tal forma que aporte elementos explicativos y pautas estratégicas en la configuración de modelos innovadores, partiendo de identificar aportaciones en la conformación y gestión del conocimiento curricular en la educación superior universitaria en turismo.

Para observar la configuración de este campo de estudio, se analizan algunos estudios acerca de formación y curriculum en turismo, sus retos y perspectivas de innovación, distinguiendo tramas emergentes para aprehender nuevas formas de interpretar la realidad, aplicar el conocimiento y liberar el potencial creativo y transformador de las prácticas educativas, en función del entorno problemático que surge en sus ámbitos de aplicación. La investigación es fundamentalmente documental usando el método de mapeo para la revisión de los textos, sugerido por Creswel (2005) para un análisis en el que se reflexiona sobre estudios referidos al curriculum en educación superior específicamente en la formación universitaria en turismo para debatir sobre los elementos teóricos y epistemológicos que sustentan sus procesos de diseño y desarrollo curricular.

#### Formación e Innovación curricular en turismo

En la formación en turismo se visualiza un cambio paradigmático, que exploramos a través de estudiosos e investigadores que aportan elementos para identificar tendencias, temáticas, ejes problemáticos, impactos y alcances logrados, lo que permite una aproximación a su evolución. Este acercamiento ha dado pauta a la definición de los retos y las perspectivas para construir propuestas curriculares innovadoras basadas en prácticas participativas, que permiten comprender e intervenir en los procesos educativos desde su concepción hasta su evaluación.

En el turismo se plantea la formulación de currículos innovadores con distintos enfoques (normativo, industrializador, profesionalizante, crítico) dependiendo de su contexto de origen, como se abrevia en este apartado. La Organización Mundial del Turismo, los destaca como una pieza clave para la competitividad y el éxito de los destinos turísticos, así como en la realización de innovaciones para

alcanzar su máximo desarrollo (OMT, 2002a). Esta organización hace énfasis en que los nuevos programas turísticos deben basarse en toda la experticia y el conocimiento posibles para responder a necesidades concretas, optimizando tanto los recursos como los resultados (OMT, 2002b.). La Secretaría General Iberoamericana y la OMT, sustentan que la gestión del conocimiento en el turismo, es un factor fundamental para la toma de decisiones (SEGIB, 2006). Fayós Solá (1996) se refiere que en la “Nueva Era del Turismo”, destaca el enfoque y contenido de la formación; la Secretaría de Turismo de México, confirma la necesidad de formar profesionales innovadores para producir cambios, mejoras y adaptaciones, ante los nuevos escenarios, desarrollando el pensamiento complejo y la reflexión, así como la actualización y flexibilización de modelos educativos acordes a las necesidades globales (SECTUR, 2002). Se observa así que los procesos de formación en las instituciones de educación superior se enfocan al desarrollo de seres humanos conscientes y sensibles, capacitados para proponer y cristalizar prácticas innovadoras; para las instituciones educativas implica emprender alternativas diversificadas, relacionarse con su entorno y estar atentas a los azares y eventualidades.

En este trabajo se hace referencia a los estudios educativos del turismo, a las reformas e innovaciones en distintos contextos que determinan perspectivas teóricas y epistemológicas como base para su construcción, sus orientaciones o adaptaciones a modelos preestablecidos. Las investigaciones sobre enseñanza y formación en turismo se desarrollaron con mayor fuerza durante los años noventa (Aguiló, 1999). Se realizaron incluso reuniones celebradas bajo esta temática, tales como la Conferencia Internacional sobre la Enseñanza del Turismo en los noventa realizada en Surrey en 1988, la Conferencia de Calgary sobre el tema en 1991 y la Conferencia sobre la Educación Turística en Europa realizada en Valencia en el año de 1992.

Aguiló (1999) menciona que en Estados Unidos, la formación turística fue tema de investigación y motivo de la aparición en 1988, del *Journal of Hospitality and Education Research* y del *Hospitality and Tourism Educator*. Cita a Jafari y Ritchie (1981), Sapienza (1978), Kaplan (1982), Buergemeister (1983), Hawkins y Hunt (1988), (1999), como autores que han abordado la formación turística bajo dos aspectos principalmente: los niveles de intervención y la satisfacción de las expectativas del sector. Asimismo realiza un repaso de la literatura sobre los temas de calidad en la formación turística y hace alusión al estancamiento que sufre la investigación en el tema, en la región de Europa. La autora reseña algunos aspectos relativos a las habilidades demandadas por el sector turístico;

analiza aplicaciones de la gestión de calidad total a la formación turística y el papel del profesorado como determinante de la calidad.

Por otra parte, la Asociación Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA, 2004) creó el “Libro Blanco de Turismo, Título de Grado en Turismo”, delimitando y describiendo las competencias necesarias en los diversos ámbitos del campo laboral turístico en Europa, como base para la innovación en el diseño de planes y programas de formación profesional.

Rojas (2003) por su parte analiza la relación turismo y educación como un ámbito de acción extenso, que aporta una gama de posibilidades pedagógicas para fortalecer los aprendizajes, la identidad, la cultura de los estudiantes de nivel básico en Chile, con aportes temáticos (naturaleza, arte y cultura) y de fortalecimiento ético, estético y valoral. García y Valenzuela (2009) presentan en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa en México, los resultados de un estudio de educación comparada de los veinticinco planes de formación profesional en turismo que se ofertan en la Ciudad de Puebla, determinando sus características y su orientación profesionalizante, en función de lo cual deriva la estructura de contenidos en torno a las áreas de administración, idiomas, restaurantes y bares, investigación, contabilidad y derecho.

Espasandín, Díaz y Quirós (2010) realizaron un análisis sobre la educación superior en turismo en España, para definir elementos que orienten las estrategias para su adaptación al espacio europeo de educación. El análisis se centró en cinco de las 80 universidades españolas que ofrecen un título universitario en turismo, seleccionándolas a partir de dos criterios: las contribuciones a las 11 revistas académicas arbitradas de hospitalidad y turismo para los años 2002 a 2006 y la importancia del turismo internacional en la región donde se ubica cada universidad de acuerdo a las regiones españolas de Cataluña, Islas Baleares, Andalucía, Valencia y Madrid, que captaron el 90.1% de los turistas extranjeros en 2006. Las cinco universidades seleccionadas están en Las Palmas de Gran Canaria, Valencia, Islas Baleares, Alicante y Sevilla. A partir de los datos obtenidos se estudiaron tres cuestiones relativas a la formación universitaria en turismo: el propósito de los estudios universitarios, las competencias, transversales o genéricas y específicas, que los estudiantes deben desarrollar durante su estancia en la universidad y las importancia de las materias de estudio en las distintas universidades y de acuerdo a la ANECA.

Entre los resultados obtenidos, particularmente en lo que se refiere a las implicaciones en el diseño curricular en turismo, se determinó la tendencia hacia

los principios del mercado lo cual supone la participación de los actores involucrados en la actividad y en el análisis de las demandas educativas que permitan la comparación internacional. El currículum estará basado en el aprendizaje por competencias y condicionado por las características de madurez (citan a John Tribe, 2006 y Westlake, 1997) y multidisciplinarios del turismo. Mencionan al Sheldon et. al. (2007) para destacar la opinión de 16 expertos en turismo identificando los valores, conocimientos y capacidades que requieren los egresados para contribuir al desarrollo del horizonte 2010-30, describiendo cuatro categorías de formación surgidas de su investigación como: la administración de destinos, las competencias políticas, las capacidades mejoradas de los recursos humanos y las habilidades empresariales. Citando nuevamente a Sheldon et al. (2008), mencionan que los programas educativos (en Europa) están destinados a lograr un turismo tipo certificación TedQual, a fin de lograr programas efectivos y, en consecuencia, asegurar la calidad de la educación en el turismo.

Vera e Ivars (2001) reflexionan en torno al desequilibrio entre la posición de liderazgo internacional que ocupa España y su rezago en materia de formación y la investigación turística haciendo un balance de la situación actual en donde se revisa la evolución de los estudios superiores en España concentrados en la Diplomatura de Turismo recientemente integrada en la Universidad (1996) y una extensa oferta de Cursos de Posgrado y Títulos Propios de Universidad para cubrir las necesidades de especialización en la formación turística. Se plantea la reciente creación de la Licenciatura de Turismo como estrategia oportuna para fortalecer la educación, la investigación y por ende la economía española a través del turismo, acorde al establecimiento de un espacio común europeo. El análisis se llevó a cabo en tres áreas: objetivos, las capacidades a desarrollar y los planes de estudios, se detectó la tendencia uniforme de una formación orientada a satisfacer la demanda de la industria, a través del desarrollo de competencias laborales definidas por autores como Le Boterf (2000, 2001) y el conjunto de competencias definidas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2004), en su Libro Blanco para los estudios universitarios. Se analizaron aspectos como los créditos, los contenidos y las áreas de conocimiento, para valorar los atributos que deben adaptarse a los estudios turísticos de nivel universitario en la región. Entre otras consideraciones, se destaca la poca importancia que se da a las habilidades relacionadas con la orientación de servicio al cliente, con el valor del patrimonio cultural, la comprensión del marco jurídico del turismo y para el conocimiento de las estructuras políticas y administrativas.



En México, Medina (1999) estudió el caso de la Licenciatura en Turismo de la UAEMex en el que, partiendo del análisis curricular participativo, propone un modelo innovador para mejorar la práctica educativa desde la intervención del profesor como principal mediador del currículum. En otro de sus trabajos denominado “La gestión participativa como eje impulsor del cambio en el proceso de innovación curricular de la Licenciatura en Turismo de la UAEM” (2003), conduce la investigación al análisis interpretativo del rol del profesor en los procesos de gestión de “el currículum como un espacio privilegiado para analizar la comunicación entre ideas y valores por un lado, y la práctica por otro (...) la relación teoría-práctica en los planos social y cultural” (Medina, 2003, p. 269). La autora asume una postura comprensiva para descubrir el sentido de la intensión y la acción del profesor como actor social que interviene y define el currículum a partir de su cultura.

Tamayo y Peñaloza (2005), refieren con énfasis la relación turismo-educación y la manera en la que se implican una y otra área de estudio y de conocimiento, a través de dos vertientes: la formación turística y los contenidos educativos del turismo. Las autoras describen los aportes de la ciencia educativa a la fundamentación teórico metodológica de los diversos proyectos de formación de profesionales en turismo, citando instituciones educativas, centros de investigación, asociaciones y organismos dedicados a la educación, capacitación e investigación en turismo entre las que destacan: Organización Mundial del Turismo, Asociación Mundial para la Formación Profesional Turística, Instituto Mexicano de Investigación Turística, Centro de Educación e Investigación en Turismo de la Universidad de Calgary, entre otras, que desde las últimas décadas del siglo XX desarrollaron o desarrollan esta actividad.

Estas experiencias dan pauta a analizar otras formas de concebir modelos educativos en turismo. Los trabajos como los desarrollados por Medina (1999 y 2006) abren una línea de investigación sobre el currículum, desde una perspectiva interpretativa como pauta para propiciar la sistematización de conocimiento que entrañe la complejidad del currículum universitario en turismo a fin de comprender los elementos que ligan pensamiento, acción y contexto; descubrir y fundamentar lo esencial en la formación de individuos, que desde su perspectiva profesional, asuman el reto de saber, ser, hacer y convivir en una sociedad marcada por la incertidumbre y la complejidad. Así, se hace frente a la tarea de explorar los modelos formativos que no escapan al debate educativo actual y que por fortuna se examinan en el ámbito de la formación en turismo. Barrado Timón (citado por Korstanje, 2009) señala que la educación en este ámbito se enfrenta al reto de la interdisciplinariedad derivada de la complejidad del sector, y esto es así porque se



configura cada vez con mayor incidencia un perfil horizontal y abierto a todas aquellas ciencias que intervienen en el análisis de la actividad, para ser capaces de planificar y gestionar el turismo en toda su complejidad.

Se observa la necesidad de innovar las cualidades y estructuras sobre los que se cimenta el turismo, en tanto que como señalara Urry (2001) la movilidad turística será uno de los factores que reconstituyan la vida social de manera compleja y desigual en el proceso de globalización, a partir del significado de los objetos, los sentidos, el tiempo y el espacio. Dicho cambio deberá ser estudiado en su diversidad social y territorial, porque al enfrentarnos a un mundo globalizado, los patrones culturales y los estilos de vida de las comunidades emisoras y receptoras turísticas presentarán un proceso constante de cambio como condición de la posmodernidad. Se visualiza la decadencia del perfil multidisciplinar del turismo al reconocerlo como un fenómeno complejo, dinámico y cambiante para transitar de un modelo experimental de investigación tomado de la sociología, la antropología y la economía que se encuentra desbordado al enfrentar dificultades de estudio en escenarios de cambio social constante o de variables no controlables, lo cual implica un abordaje inter y transdisciplinar.

En México, instituciones públicas que ofertan carreras de turismo (U. Autónoma de Baja California, U. Autónoma de Colima, U. Autónoma del Estado de México, U. Autónoma de Guadalajara, entre otras) han desarrollado experiencias para la formulación de currículos innovadores implicando procesos que dan pauta para delinear los nuevos propósitos y contenidos de la formación en turismo, aunque Medina (1999 y 2006) admite la falta de marcos teórico-metodológicos y referenciales que configuren un contexto de análisis para producir reformas curriculares que actualicen el sentido de la profesión turística en la que confluyen diversos campos problemáticos del saber y del hacer, lo que significa su abordaje desde perspectivas más complejas.

La reflexión debe apuntalar nuevas formas de relación entre los actores, nuevos modelos de gestión de los procesos y de su evaluación, articulados con los contextos científico/disciplinar, institucional y social. Esta perspectiva puede aportar elementos que signifiquen un tránsito hacia nuevos paradigmas de pensamiento y acción interrelacionados e interconectados para innovar el currículum en turismo, cuyo objeto de estudio y de educación, es en esencia de naturaleza inter y transdisciplinar.

## Conclusiones

La investigación curricular, como movilizadora y generadora de conocimiento y éste como base para la innovación, exige una toma de postura ante las problemáticas humanas que requieren abordarse críticamente para acudir a la necesaria transformación de las prácticas ya que cada manifestación del pensamiento en acciones concretas, está marcada por una cultura y una ideología que cada sujeto construye a partir del sentido y significado que le otorga a la realidad.

Después de explorar y aproximarse al conocimiento en este tema, se identifican enfoques predominantemente tecnicistas o funcionalistas, aunque se asoman nuevas ideologías que subyacen a la búsqueda de las transformaciones para dar una respuesta crítica a la producción de innovaciones curriculares en turismo. El acercamiento al currículum para la formación profesional en turismo, muestra un predominio del paradigma técnico-instrumental, industrial o de mercado, con el que se ha concebido el currículum en turismo en países como el España y México, sin embargo las reflexiones en algunos trabajos concluyen en la necesidad imperiosa de transitar hacia otros paradigmas.

Es fundamental de acuerdo a estos estudios, rebasar supuestos objetivistas cuando se concibe un plan de estudios de turismo basado en el mercado, en las necesidades de la industria o la política del gobierno. La realidad es mucho más compleja y comporta situaciones que ameritan una visión holista y crítica. El currículum universitario en turismo, precisa de ejes que integren la perspectiva multidimensional de sus objetos de aprendizaje, en procesos de transformación que sólo pueden darse en comunidades capaces de desarrollar la reflexión, la creatividad, el autoaprendizaje y la innovación, creando por sí mismas espacios de interlocución y escenarios de interacción, en contextos amplios que promuevan la práctica social como ejercicio permanente de reflexión y autocrítica; con esta vigilancia deberán reformularse las interrelaciones entre el mundo, la ciencia, la escuela y sus actores.

Será necesario involucrar en los estudios turísticos universitarios a comunidades comprometidas con una postura que reconozca la relación entre las dimensiones del sujeto, el objeto y sus contextos y que despliegue su capacidad para conocer y comprender que el problema de la educación, ha sido concebir el currículum exclusivamente desde la perspectiva normativa de un plan de estudios, cuando en la realidad es el producto de la acción en distintos niveles de interacción, lo que implica movimiento recurrente entre lo real, lo ideal, lo deseable y lo posible;

conjuga múltiples fuentes de conocimiento surgidas de la necesidad de crear y justificar las teorías propias en la práctica; involucra, asimismo, los saberes perceptuales que antes se consideraban irrelevantes (sentidos, significados, intención, intuición) pero que hoy sostienen una posición privilegiada en el orden de los conocimientos fundamentales, que trascienden de lo curricular a lo pedagógico y a lo praxiológico de la educación.

Se propone una vía de construcción de modelos educativos en turismo, que recupere posturas ubicadas en el significado del curriculum, como forma de construcción de conocimiento para la comprensión de lo esencial en los procesos de innovación curricular. La cuestión está centrada en la validez y congruencia social para su determinación conceptual y contextual. Evidentemente estas cuestiones exigen una justificación inter y transdisciplinaria que fundamente modelos para la formación profesional en turismo que, como afirma Polo (2011) organicen la formación de un modo compartido entre los actores, generando escenarios problemáticos que sean abordados desde disciplinas que se conjuguen para propiciar respuestas, dando pauta a paradigmas que articulen lo pedagógico y lo epistemológico creando nuevas categorías y unidades para analizar la formación.

El turismo, como objeto de análisis y aprendizaje, tiene que verse con un enfoque más crítico, dadas las grandes implicaciones que conlleva, desde la práctica más elemental hasta su desarrollo como fenómeno social complejo, desde su evolución como fenómeno masivo hasta sus manifestaciones y prácticas más especializadas. Plantea desafíos educativos para adaptarse a dimensiones mucho más amplias incorporando escenarios innovadores y flexibles, para enseñar, aprender e investigar. El turismo, no puede seguirse pensando como algo incidental, sino como un acto inherente a la naturaleza social humana, siempre cambiante y en movimiento. Por eso una perspectiva alternativa para formarse desde la universidad implica estudiarlo y aprehenderlo, dando pauta a procesos y prácticas innovadoras que en suma sean sensibles a nuevas dinámicas que emergen en los planos tanto social, como educativo y disciplinar.

## Referencias

Aguiló, E. (1999). Consideraciones en torno a los trabajos e investigaciones sobrecalidad en la formación turística. Cuadernos de turismo, No. 4, pp. 7-20.

Universidad de Murcia, España. Disponible en <http://revistas.um.es/turismo/article/view/22941>

ANECA (2004). Libro Blanco. Título de Grado en Turismo. España: Asociación Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación.

Creswell John W. (2005). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research, 2ª. Ed. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.

Espasandín, F.; Díaz, Carmen y Quirós, Francisco Javier (2010). Higher education of tourism in Spain and its adaptation to the European higher education area. En Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n5/v44n5a09.pdf>

Fayos, E. (1996). Educación y formación en la Nueva Era del Turismo: la visión de la OMT. Ponencia presentada en la 1a Conferencia Internacional de Profesiones Turísticas: El Capital Humano en la Industria Turística del siglo XXI. Madrid: Organización Mundial del Turismo

García y Valenzuela (2009). Los Programas de Formación Profesional en Turismo en la Ciudad de Puebla. Ponencia presentada en X Congreso Nacional de Investigación Educativa en México COMIE. Veracruz, Ver.

Korstanje, M. (2009). Turismo: un nuevo enfoque disciplinario para la enseñanza académica. En: TuryDes, Vol 2, Nº 5, España: Universidad de Málaga. Disponible en <http://www.eumed.net/rev/turydes/05/index.htm>

Magendzo, Abraham (2006). Recontextualización Curricular: Campo de recontextualización oficial y campo de recontextualización pedagógica.XXX. Disponible en [http://mt.educarchile.cl/mt/amagendzo/archives/2006/11/recontextualizacion\\_curricular.html](http://mt.educarchile.cl/mt/amagendzo/archives/2006/11/recontextualizacion_curricular.html)

Medina, L. (1999). El diseño curricular. Análisis de la licenciatura en turismo de la UAEM. En Colección Sol y Ciencia. No.5, Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México

Medina, L. (2003). La Gestión Participativa como eje impulsor del cambio en el proceso de innovación curricular de la Licenciatura en Turismo de la UAEM Tesis Doctoral. Universidad La Salle. México.

Medina, L. (2006). Gestión de la innovación curricular: La educación superior en turismo frente a los cambios en la docencia. En Estudios Multidisciplinarios en turismo. Secretaría de Turismo. Centro de Estudios Superiores en Turismo. Red de Investigadores y Centros de Investigación en Turismo. México. Vol. 1

OMT (2002a). The Key Role Of Education in the New Age of Tourism: The WTO Education Council Takes On New Challenges, Boletín de Prensa de la Organización Mundial del Turismo. Disponible en <http://www.hospitalitynet.org/news/4012371.html>

OMT (2002b), Asamblea General de la Organización Mundial del Turismo. Madrid. España.

Pérez, Augusto (2007). Gestión del conocimiento en la universidad. 4° Encuentro Nacional y Latinoamericano: La Universidad como Objeto de Estudio. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n4/a03v12n4.pdf>

Polo, M (2011) I Retos y Perspectiva de Innovación Curricular en Educación Superior. En Innovación Curricular en Instituciones de Educación Superior. Pautas y procesos para su diseño y gestión. Compilación. ANUIES-COMINAIC, México

Rojas, S. (2003). La formación turística en la Educación Básica, Chilena. Universidad Tecnológica Metropolitana, Facultad de Administración y Economía. Escuela de Ingeniería Comercial. Santiago de Chile. Tesis de Licenciatura

Secretaría de Turismo (2002), Encuentro Nacional de Turismo, SECTUR. México.

Secretaría General Iberoamericana, para la Educación y Gestión del Conocimiento en Turismo (2006). Acuerdo de colaboración entre la Organización Mundial del Turismo y la Secretaría General Iberoamericana, para la Educación y Gestión del Conocimiento en Turismo, Boletín de prensa, 16 de enero de 2006, publicación en línea: <http://www.world-tourism.org/espanol/newsroom/Releases/2006/enero/edu.htm>

Tamayo, L. y Peñaloza, L. (2005). Investigación en Turismo y Educación en la Universidad Autónoma del Estado de México. En Teoría y Praxis, Universidad de Quintana Roo, México, p.p. 87-95.

Urry, J. (2001). Mobility and proximity, Lancaster University, UK Disponible en: [http://www.ville-en-mouvement.com/interventions/John\\_Urry.pdf](http://www.ville-en-mouvement.com/interventions/John_Urry.pdf)



Vera, J. y Ivars,JA. (2001). La formación y la investigación turística en España: una visión de síntesis. Papers de turisme, ISSN 0214-8021, N°. 29, 2001  
Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257>

[net.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246257)



## **EL PARADIGMA DEL PENSAMIENTO COMPLEJO Y SUS APORTACIONES EPISTEMOLÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN.**

**(UNA MIRADA DESDE EL PROYECTO AULA)**

C.D. Aguirre Gamboa Patricia del Carmen ,

Mtro. Casco López Javier ,

Mtro. Vargas Matías Sergio y

Dr. Zavaríz Vidaña Armando . U.V.

Resumen:

A la luz de los nuevos retos que enfrenta la educación universitaria, la enseñanza de la comunicación supone en estos días, el abordaje de nuevos modelos que pugnan por el desarrollo de las competencias académicas en los estudiantes. Todo ello bajo la perspectiva del paradigma de la complejidad, esto supone de entrada un entramado de saberes que los alumnos deben de desarrollar a lo largo de su formación profesional. Se lucha por una educación más autodidacta, en dónde la figura del docente es la de un facilitador de la enseñanza, la de un guía o asesor, es dejar a un lado lo tradicional y convertirse en agentes de socialización e innovación dentro y fuera de las aulas.

AULA ha sido el proyecto para reformar las prácticas de enseñanza – aprendizaje dentro de la Universidad Veracruzana. Su propósito es promover dentro de la institución una cultura que propicie la innovación de manera continua en la práctica de los docentes y que con ello se busque la consolidación del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) y del diseño curricular por competencias.

Sin duda alguna, el proceso de transformación apenas inicia, sin embargo ya ha dado sus primeros frutos al incorporar una serie de ejes epistemológicos que redimensionan la práctica docente, dando origen a la reflexión, a la documentación y a la innovación.

Como estrategia el proyecto Aula, tiene a la base y como ejes de transformación un enfoque epistemológico que se sustenta en el pensamiento complejo propuesto por Edgar Morin, así como el desarrollo de competencias profesionales, que los estudiantes deben de reflejar a través de sus habilidades, de igual manera es importante la incorporación de los últimos avances de la investigación y el uso de tecnologías de la información y comunicación.

Esta ponencia tiene la intención de presentar los resultados sobre la investigación realizada a los docentes y el impacto que en su labor tiene este nuevo Modelo de Educación derivado del Proyecto Aula. La entrevista semiestructurada fue la técnica que permitió obtener los hallazgos y presentar las reflexiones en torno a este modelo basado en competencias.

Presenta las implicaciones y fundamentos filosóficos y cognitivos del paradigma de la complejidad, y que desde diversas teorías, ciencias del pensamiento científico, posiciones, conversaciones, disciplinas, aproximaciones, creaciones artísticas, literarias o tecnológicas, se ha contribuido y continúa favoreciendo a la construcción de este paradigma emergente, en la actualidad muy utilizado en las instituciones de Educación Superior y como eje de transformación epistemológico del proyecto AULA, de la Universidad Veracruzana.

## Introducción

"Tenemos que comprender que la revolución se juega hoy no tanto en el terreno de las ideas buenas o verdaderas, opuestas en una lucha a vida o muerte a las ideas malas y falsas, sino en el terreno de la complejidad del modo de organización de las ideas". Edgar Morin

Dentro de las nuevas formas de enseñanza en las instituciones de educación superior, las teorías de la complejidad han venido a revolucionar el pensamiento de los intelectuales universitarios al incorporar a sus planes y programas de estudio, los diversos saberes que hasta hace algunos años parecían vagos y dispersos y que ahora pugnan por la búsqueda de conocimientos que vayan orientados a la formación integral de los estudiantes.

Desde el paradigma de la complejidad se pretende la búsqueda de un pensamiento que integre distintos contextos o diversos saberes. Hoy las instituciones de educación superior se han visto en la necesidad de transformar sus políticas educativas y sus modelos de enseñanza, hacia nuevas formas de

pensamiento y actuación, orientadas hacia el conocimiento de la realidad y la adquisición de nuevos valores.

La complejidad, descrita por Edgar Morin (2004) en su obra *Introducción al Pensamiento Complejo* la describe como: “un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre... De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar”. (Morin, 2004: 32)

Ante el panorama de la enseñanza de la Comunicación en las Universidades Públicas, este continuum transdisciplinar de la complejidad pone de manifiesto, diversos tratamientos teóricos y también metodológicos que han comenzado a conferirle una importancia a los modelos educativos implementados durante la presente década.

Sin duda alguna, quién más ha trabajado sobre el tema del pensamiento complejo, ha sido Edgar Morin, quién a partir de las aportaciones de la cibernética, la teoría de los sistemas, la teoría de la información, la autoorganización en biología y el orden a partir del ruido, construye un paradigma de la complejidad, un método: el pensamiento complejo. Qué en palabras de este autor define lo complejo como “lo que está tejido en conjunto”, lo inseparable de un todo. En consecuencia, el conocimiento que él estima pertinente es, precisamente, el que asume y se propone evidenciar esa complejidad, la cual tendría al menos tres características:

- 1) la ubicación de las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido.
- 2) La multidimensionalidad, esto es, el reconocimiento de que la realidad se compone de múltiples dimensiones y que para comprenderla, se debería no solamente aislar la partes del todo, sino las partes de otras partes.

3) Lo global, es decir, el conjunto que contiene partes diversas relacionadas de manera inter-retro-activa u organizacional. Un pensar complejo es, pues, aquél que permite aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global y lo multidimensional.

El pensamiento complejo como método, sintetiza todos los nuevos desarrollos en teoría de sistemas, teoría de la información, cibernética, reformulando el método de la complejidad donde se congregan los aportes de Prigogine (1997), Von Foerster (1976), Henri Atlan (1979), Maturana (1990), y un extenso etcétera. Esta obra posee una gran aportación para la Universidad: por su proyecto transdisciplinar, por su propuesta de la esencia de los aspectos físicos/biológicos/sociales de los fenómenos.

### 1.1 Antecedentes del paradigma de la Complejidad

Dentro de los antecedentes de la teoría de la complejidad se encuentran en la obra Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo (Moreno, 2004:14-15) en dónde se hace referencia a los antecesores o precursores de este paradigma. Entre ellos: Ludwig Von Bertalanffy: Planteó La Teoría General De Sistemas. Norbert Wiener: Introdujo Al Lenguaje Científico El Concepto De Cibernética. Magoroh Maruyama: notó que el concepto de cibernética de Wiener permitía a un sistema autodirigirse, autorregularse y cambiar de estados, mientras mantenía su forma original (la morfostasis). Es decir, un sistema podía autorregularse pero no cambiar su organización. Así se mantenía en equilibrio a través de un intercambio homeostático con el entorno. Esto le permitía a la cibernética explicar el comportamiento automático de las máquinas, pero no el de los organismos vivos. La razón de fondo era que la cibernética de Wiener sólo se había concentrado en la retroalimentación negativa, que era la que conservaba la organización del sistema ante todo tipo de perturbación. Maruyama dio un paso hacia la denominada segunda cibernética al explicar la retroalimentación positiva que le permite al sistema adoptar una nueva organización, transformarse o cambiar (morfogénesis). Claude Shannon: en un trabajo conjunto con Warren Weaver desarrolló la teoría matemática de la información. Janos Von Neumann: es uno de los padres de la inteligencia artificial. Planteó el problema de la diferencia entre las máquinas artificiales y las máquinas vivas. Hizo importantes aportes a la cibernética, para entender la idea de la autoorganización.

Heinz Von Foerster (1976): propuso el principio de orden por ruido, que ayuda a entender la creación de un orden a partir del desorden. Fue uno de los grandes ideólogos de los sistemas organizadores y de la idea de autoorganización, conceptos importantes para los desarrollos de la cibernética de segundo orden.

Henri Atlan en 1979 concibió la teoría del azar organizador. Propuso el nacimiento del universo y de la vida a partir de la dialógica orden / desorden / organización.

Ilya Prigogine (1997) y su escuela: introdujeron la idea de organización a partir del desorden desde la termodinámica, la bioquímica y la microbiología. Actualmente trabajan importantes conceptos como las estructuras disipativas, la flecha del tiempo, etc.

Humberto Maturana Y Francisco Varela: propusieron desde la biología conceptos como autopoiesis y acoplamiento estructural, para explicar la idea de la autoorganización. Hicieron grandes aportes para la comprensión del problema epistemológico de la reflexividad y del conocimiento de segundo orden.

## 1.2 Complejidad y Educación

En lo que se refiere al término de Educación han existido muchas definiciones, algunas de ellas han hecho énfasis en diferentes conceptos: la transmisión de valores culturales, el desarrollo del ser humano, el cultivo de todas las facultades, la generación de conocimientos, entre otras cosas. Es así, que en el devenir de las corrientes educativas se han adoptado diversas prácticas, sin embargo aun no se sabe en qué medida lo que se realiza con los alumnos tenga los resultados que se deseen.

La educación desde la perspectiva del pensamiento complejo implica una atención inmediata de congruencia y eficacia de los aprendizajes que van adquiriendo, así como de especificar si el sentido de las experiencias educativas forma a un individuo, crítico, comprometido, consciente y reflexivo. A su vez es prioritario conocer su incorporación de manera eficaz y valiosa a la colectividad de que forma parte.



En (1999), Edgar Morin define siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna de rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura; estos saberes son:

1. El conocimiento del conocimiento, centrado en el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.
2. Los principios de un conocimiento pertinente, centrados en el desarrollo de la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar sus informaciones en un contexto y en un conjunto, por lo que es imprescindible la enseñanza de los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.
3. Enseñar la condición humana, en tanto que es compleja, pues el ser humano es a su vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, por lo que debe promoverse su conocimiento y la conciencia de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.
4. Enseñar la identidad terrenal que, frente al conocimiento que se desarrollará en la era planetaria, deberá convertirse en los mayores objetos de la educación.
5. Enfrentar las incertidumbres.
6. Enseñar la comprensión, en tanto medio y fin de la comunicación humana.
7. La ética del género humano.

### 1.3 Comunicación y Educación en la Universidad Veracruzana

Con el fin de realizar una discusión en torno a los ejes que hoy son objeto de una profunda reflexión, hay que reconocer en primera instancia que el binomio Comunicación y Educación desde el pensamiento complejo se manifiesta en nuestros días con profundos cambios, a diferencia de lo que se hacía en los



primeros cincuenta o sesenta años del siglo XX. Hemos pasado del paradigma de la simplicidad, al paradigma de lo complejo. Entendiendo por paradigma la aceptación social de los conceptos del mundo y de las conocimientos y prácticas sociales. Si bien, desde lo simple se comienza a trabajar sobre la ciencia positiva experimental. Las ideas claras y disímiles, son los objetos a alcanzar en la construcción de la nueva ciencia.

Morín en su obra *Introducción al pensamiento complejo* (2004), pone de manifiesto que el paradigma de la simplicidad se erigió sobre la idea de un individuo capaz de procesar a través de la capacidad que le proporciona su razonamiento. Y es a partir de principios del siglo XX, cuando se origina un rompimiento en el pensamiento del paradigma positivista. Entran en crisis los sustentos que dieron pie a la ciencia positiva, y a su concepción de la realidad mecanicista. Para entender concretamente el paradigma de la complejidad Edgar Morin señala que existen 3 principios:

1. “El principio dialógico. Este principio asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas. Nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Ejemplos: orden y desorden, que son enemigos; uno suprime al otro pero, en ciertos casos, colaboran y producen organización y la complejidad. Otro: el proceso sexual produce individuos, los cuales producen el proceso sexual. Los dos principios, el de reproducción transindividual y el de la existencia individual, son complementarios pero también antagonistas. Esto se revela cuando algunos mamíferos comen a sus crías para sobrevivir, o cuando nosotros mismos nos oponemos violentamente a nuestra familia y preferimos nuestro interés al de nuestros hijos o nuestros padres.
2. El principio de recursividad organizacional. Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. La idea recursiva rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura. Ejemplos: el remolino que es producido y, al mismo tiempo, productor de turbulencia. Como individuos somos productos de un proceso de reproducción pero, una vez que somos producidos, nos convertimos en productores de un proceso que va a continuar. La sociedad es producida por las interacciones de los individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce.
3. El principio hologramático. En un holograma físico, el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto

representado. No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. La idea del holograma trasciende el reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo que no va más que el todo. El principio hologramático opera en el mundo biológico y en el sociológico. Ejemplo: cada célula de nuestro organismo tiene la totalidad de la información genética de ese organismo. Este principio es la idea formulada por Pascal: “No puedo concebir al todo sin concebir las partes y no puedo concebir las partes sin concebir al todo”. (Morin,2004:105)

En la lógica recursiva sabemos que, aquello que adquirimos como conocimiento de las partes reentra en el todo; aquello que aprehendemos sobre las cualidades emergentes del todo, todo que no existe sin organización, reentra en las partes. Podemos enriquecer el conocimiento de las partes por el todo, y del todo por las partes, en un mismo movimiento productor de conocimientos.

Es así como se llega a las aportaciones del pensamiento complejo en el campo de las Ciencias Comunicación. La comunicación como ciencia se presenta cambiante, polisémica, multívoca y de grandes matices interdinámicos; en otras palabras, es un complejo que se le puede llamar en este caso, un proceso de interacción comunicativa. Por ello, la comunicación, facilita la aparición de un sujeto social, en tanto cultural, pues éste es efecto de ella y está sujeto a las dinámicas de un registro simbólico que le posibilita relacionarse a ella misma discursivamente, pensarla, sentirla, darle sentido y donde éste, a su vez, conforma los espacios sociales desde los cuales interactúa. Integrar las múltiples variantes de una dinámica comunicativa es hablar de la sociedad y de su cultura; del sujeto y su lenguaje; de los sistemas autopoieticos y de su complejidad; de las redes y las tramas que configuran; de grupos; en suma, del proceso comunicativo.

Con el propósito de dar una aportación a la disciplina, y por ser miembros de diversas academias dentro de la institución, de haber compartido varias experiencias educativas y de observar a lo largo de estos años la falta de programas que coadyuven al mejor desempeño de los profesionales de la comunicación se presenta la siguiente propuesta con el planteamiento de objetivos y una serie de puntos significativos, que podrían enriquecer el trabajo y el desempeño docente, en aras de llevar por buen camino a los comunicadores que se forman con la implementación del proyecto Aula.

## Descripción del Método

Para abordar esta temática fue necesario aplicar una metodología de corte cualitativo, los sujetos entrevistados fueron los docentes que imparten en esta licenciatura. Para tal fin, fue necesario establecer los siguientes objetivos:

### Objetivo General:

- Incorporar el pensamiento complejo en la práctica educativa al formar comunicadores con una visión más amplia de su aprendizaje, así como de sus experiencias en la generación de conocimiento, con la firme intención de favorecer la aprehensión de la multidimensionalidad y las intersolidaridades que caracterizan los fenómenos, en particular aquellos que se tejen en la vida social.

### Objetivos Específicos:

- Proporcionar dentro del Modelo Educativo de la Institución elementos del pensamiento complejo para mantener un criterio flexible y abierto al de la realidad. Esto con la finalidad de alcanzar la asimilación de conocimientos y habilidades, durante todo el proceso educativo.
- Aportar mecanismos que expliquen que la complejidad dentro del proceso educativo es efectivamente el tejido de acontecimientos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y contingencias, que constituyen nuestro mundo fenoménico y que su formación dentro de la Universidad dependerá del grado de compromiso que se adquiera.

De igual manera se hizo relevante formular las siguientes preguntas, en aras de entrelazar el pensamiento complejo, la educación, la enseñanza en comunicación desde el paradigma de la complejidad.

- ¿Qué ha hecho la Universidad por desafiar los cambios que se dan en el contexto social?

- ¿Qué hacemos los docentes universitarios por afrontar estos cambios?
- ¿Qué contenidos debemos proporcionar a los estudiantes en específico a los de Ciencias de la Comunicación y prepararlos para su vida futura?
- ¿Cómo formar a los estudiantes para que generen y apliquen conocimientos y que estos repercutan en la dinámica de la totalidad social?
- ¿Cómo educar a los estudiantes de comunicación desde la perspectiva del pensamiento complejo?

De lo investigado fue necesario subrayar los siguientes hallazgos:

- La enseñanza de la Comunicación debe estar no solo ligada a las antiguas tradiciones educativas, que se hallan aún ligadas al paradigma de la simplicidad, si no que ahora con el Modelo Educativo Integral y Flexible deben incorporarse aquellas que se miran desde el paradigma de lo complejo.
- Los cambios en los campos de la Comunicación y la Educación según la teoría de la complejidad deben comenzar por los profesores, para que adopten y apliquen algunas teorías distintas a las que ya tienen, por supuesto, sin desechar o descartar del todo las ya existentes.
- Disminuir el impacto con la realidad que ocurre muchas veces entre estudiantes, profesores, profesionales de la comunicación y el contexto donde se desarrollan las prácticas.
- Adoptar una postura reflexiva y crítica que aminore la inestabilidad, y busque la reflexión e interpretación del quehacer educativo donde se produce el saber individualizado.
- Integrar de manera congruente los niveles de formación académica que se otorgan en la Facultad, como son la licenciatura, la maestría y el doctorado, con la finalidad de acercarse de manera integral al análisis de la ciencia, a la construcción del conocimiento.
- Generar redes de interconexión comunicativa, que permitan la emergencia de un discurso grupal. En esta relación, el discurso grupal es la posibilidad de la interacción que cada sujeto construye, manteniendo su capacidad crítica y responsabilidad frente al semejante y su entorno.

- Incorporar ambientes de aprendizaje significativo a través de la incorporación de tecnologías de comunicación e información, que faciliten el proceso constructivo del conocimiento.

## Conclusiones

En Conclusión lo que se pretende con esta propuesta es formar un individuo con prácticas educativas novedosas, con las que pueda establecer la relación entre su entorno y los sistemas de información, sistemas de comunicación y sistemas de conocimiento, tanto en el estudio como en la acción.

Con ello se pretende que:

- Dentro de la enseñanza de la comunicación, es necesario realizar un cambio en los roles desempeñados por todos aquellos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Es necesario que los docentes alcancen dimensiones importantes, como la del diseño de situaciones instruccionales para los estudiantes, haciendo que estos se conviertan en agentes tutorizadores del proceso didáctico.
- El alumnado podrá interactuar con otros docentes y estudiantes, lo que nos lleva a replantear, en cierta medida, la manera en cómo se ha venido enseñando y cómo se pretende que ahora sea la enseñanza, pasar de una cultura estable y estática a una más dinámica y activa.

En aras del proyecto AULA, se debe promover la incorporación del Complexus en las actividades docentes.

- La enseñanza de la Comunicación debe estar no solo ligada a las antiguas tradiciones educativas, que se hallan aún ligadas al paradigma de la simplicidad, si no que ahora con el Modelo Educativo Integral y Flexible deben incorporarse aquellas que se miran desde el paradigma de lo complejo.
- Esto implica la necesidad de reflexión en los procesos de enseñanza-aprendizaje del quehacer comunicológico, de tal forma que haya una concordancia entre la teoría y la práctica.

- Los cambios en los campos de la Comunicación y la Educación según la teoría de la complejidad deben comenzar por los profesores, para que adopten y apliquen algunas teorías distintas a las que ya tienen, por supuesto, sin desechar o descartar del todo las ya existentes.
- Disminuir el impacto con la realidad que ocurre muchas veces entre estudiantes, profesores, profesionales de la comunicación y el contexto donde se desarrollan las prácticas.
- Adoptar una postura reflexiva y crítica que aminore la inestabilidad, y busque la reflexión e interpretación del quehacer educativo donde se produce el saber individualizado.
- Integrar de manera congruente los niveles de formación académica que se otorgan en la Facultad, como son la licenciatura, la maestría y el doctorado, con la finalidad de acercarse de manera integral al análisis de la ciencia, a la construcción del conocimiento.
- Generar redes de interconexión comunicativa, que permitan la emergencia de un discurso grupal. En esta relación, el discurso grupal es la posibilidad de la interacción que cada sujeto construye, manteniendo su capacidad crítica y responsabilidad frente al semejante y su entorno.
- Incorporar ambientes de aprendizaje significativo a través de la incorporación de tecnologías de comunicación e información, que faciliten el proceso constructivo del conocimiento.

#### Referencias

- ATLAN, H. (1990) "Entre el cristal y el humo", Ed. Debate, Madrid.
- BALANDIER, George. (1990) El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Barcelona: Gedisa España
- IBÁÑEZ, Jesús (1990) Las dimensiones de un pensamiento complejo: Investigación social y proyecto utópico". Anthropos, Barcelona, España
- FOERSTER, H. Von (1976) Las Semillas de la Cibernética, Editorial Gedisa



- LUHMAN, Niklas (1995) Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. Barcelona: Anthropos-Universidad Iberoamericana.
- LE MOIGNE, Jean-Louis (2000) Complejidad y sistema, en El desafío del Siglo XXI. Unir los conocimientos. (Jornadas temáticas concebidas y animadas por Edgar Morin. Varios autores). Plural, La Paz.
- MATURANA, Humberto 1990 La ciencia y la vida cotidiana: la ontología de las explicaciones científicas. En El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo. P.
- ----- Humberto (1995) La realidad: ¿objetiva o construida?, Editorial Anthropos-UIA-ITESO, México
- MORENO, Juan Calos (2004) en Velilla, Marco Antonio (compilador) Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo Editado por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior – UNESCO Págs. 14-15
- MORIN, Edgar (1996) "En el pensamiento complejo contra el pensamiento único", entrevista realizada por Nelson Vallejo Gómez, en Sociología y Política, Nueva época, año IV, núm. 8, México
- ----- (1997) Los siete saberes para la educación del futuro. UNESCO
- ----- (2004) Introducción al pensamiento complejo, Gedisa, México, D.F.
- WATZLAWICK, Paul y Krieg, Peter (1995) El ojo del observador. Contribuciones al Constructivismo, Gedisa, Barcelona, España

## MESA 13

### EL FUTURO DE LA ESCUELA EN IBEROAMÉRICA

#### La Universidad “el acordeón de saberes”

**Eje temático: Reformas educativas. ¿Cambio, transformación o simulación.**

AUTORES: DR. ANGEL MEDINA Y

MERALDA GARCIA DE MEDINA

#### Resumen

En diversas alocuciones teóricas y en varias exposiciones se han tratado temáticas que involucran la necesidad de desarrollar por parte de la educación, programas de orden multi y transdisciplinarios que permitan el repensar de los distintos escenarios que se presentan. Es por ello que pensar una Universidad como un todo no resulta una idea absurda, ya que el mismo termino Universidad implica Universalidad de conocimientos o disciplinas. Esto viene a representar desafíos que conllevan a travesías epistemológicas que implican la redefinición del contexto universitario y por ende una educación de índole transcompleja, que advierta una nueva concepción de formación, donde se considere a la Universidad como el acordeón de saberes que engranen un nuevo relato de base científica constituida en un pensamiento trascendente. Este estudio es una investigación en proceso, de índole interpretativo considerando el método cualitativo, y es precisamente desde los significados encontrados que se realizaran las interpretaciones para dar cabida a una situación emergente que replantee que nuestras Universidades deben comprender el todo, desde el punto de vista formativo. Se puede llegar a pensar como conclusión que no se puede llegar a comprender a la Universidad solamente en áreas específicas y fragmentadas, hay que irrumpir a un nuevo modo de pensar y sentir, donde la Universidad sea concebida como un todo donde se interrelacionen los esquemas de identidad disciplinar y las dinámicas concernientes a los aspectos curriculares y académicos de toda área del conocimiento.

Universidad Pedagógica Libertador (Dr. Ángel Medina) Barquisimeto.- Venezuela. Email: [afmqiroz47@gmail.com](mailto:afmqiroz47@gmail.com) y Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (Dra. Meralda de Medina). Barquisimeto.- Venezuela. Email: [meraldagm@gmail.com](mailto:meraldagm@gmail.com)

## EXTENSO

### La Universidad “el acordeón de saberes”

El desarrollo del pensamiento crítico permite descubrir complejidades desde lo cognitivo, de ahí que "Pensar significa traspasar" Ernst Bloch

En diversas disertaciones teóricas y en varios estudios se han tratado temáticas que involucran la necesidad de desplegar por parte de la educación, programas de orden multi y transdisciplinarios que permitan reciprocidad y afinidad de las diversas áreas y espacios del conocimiento. Estos desafíos conllevan a travesías epistemológicas que implican la redefinición del contexto universitario y por ende una educación de índole transcompleja, que avizore una nueva concepción de formación, donde se considere a la Universidad como el acordeón de saberes que engranen un nuevo relato de base científica constituida en un pensamiento trascendente, en el marco de la complejidad, no solamente para interpretar un nuevo modo de pensar y sentir, sino como el nuevo género de comprensión de la educación donde se interrelacionen los esquemas de identidad disciplinar y las dinámicas concernientes a los aspectos curriculares y académicos de toda área del conocimiento. Cabe señalar que el modelo contemplado de Universidad se ha mantenido en uno solo “el tradicional”, donde se impone un solo resultado una carrera predestinada y específica donde se obtiene un título. Desde esta consideración parte el objeto de estudio que se presenta; cada institución ofrece carreras concebidas en su mayoría para un periodo de cinco años o más, no se ha considerado hasta el momento que quienes se inscriba en una carrera puedan detenerse en un área que se desprenda de dichos estudios, esto quiere decir que se elige por ejemplo la carrera de Ciencias de la Salud que como meta final es la formación de Médico, con el modelo de Universidad que se presenta en este caso, se pueda desprender, ejes transversales que permita formar a un anestesiólogo, el camillero, el enfermero, el terapeuta, el nutriólogo entre otros, esto daría lugar a un todo que se despliega de un bastión formando áreas y sub-áreas. De esta forma se contemplaría una Universidad compleja desde el punto de vista que se ofrecen un conjunto oportunidades a quienes necesitan de un estudio corto, a mediano o largo plazo, esto daría lugar también a quienes tenga la intención de ir hasta el final lo pudiesen hacer ya que no abra limitación porque todo formaría una sola malla curricular que presenta continuos y especificaciones que permitan continuidad o despliegues hasta llegar a un destino final o viceversa. En un escenario Universitario donde se constituyan todas las disciplinas del conocimiento, sería un estímulo para elaborar modelos curriculares integradores que asuman lo planteado anteriormente. Considerado esto desde esta visión se

establecería los nodos críticos que representarían en este caso cada área. Citando a Edgar Morín (2005), se tiene que el manifiesto que logra sintetizar algunos de los retos y desafíos en que se encuentran las Universidades, representa dar lugar a enfrentamientos, donde lo primero es involucrarse en los procesos de construcción del conocimiento, y así la Universidad como el espacio predilecto permitiría el despliegue de todo tipo de actividades, que cercene con la ignorancia y permita una nueva forma de pensar la educación. Alega el autor citado, que en el espacio presente, será necesario "aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza". Cabría opinar que la incertidumbre sería la falta de seguridad que persiste en el temor de buscar algo nuevo que desplace a las formas rígidas a las que estamos atados, y la certeza sería encontrar lo significativo. Tal interpretación conlleva a asumir que hay que invitar a reconocer la complejidad de lo real, pero moviendo piezas que orienten a lo asertivo, integrando los saberes y constituyendo una Universidad con pertinencia social, como la conciencia crítica de las sociedades que ofrezca respuesta a los ciudadanos que la integran. Y es que, en efecto, en el contexto de las disciplinas, lo Interdisciplinar y lo multidisciplinario encierran el reconocimiento de la complejidad de lo real. La limitación mayor sería en este caso el desarrollo de una nueva perspectiva donde con veracidad se acierte lo complejo que constituye las Universidades de hoy y del mañana. Nos encontramos en otra era donde por obligación hay que repensar lo pensado y hay que considerar otra estructura Universitaria, la propuesta es interpretarla como el acordeón de saberes, donde toda área involucre las otras. Hoy día, en las universidades se tiene presente una estructura disciplinaria que no se ha derrumbado, nos encontramos en un momento en el que ha sido cuestionada y se está tratando de repensar nuevas estructuras, que el caso objeto de estudio constituirían lo emergente. Nuestro planteamiento no se limita a descartar lo disciplinario, sino redefinir la concepción de las mallas curriculares y no fraccionar el conocimiento sino ver los estudios de una carrera con mayor flexibilidad y expansión de tal forma que se pueda cubrir el todo el conocimiento. En estudios realizados por Bachelard, citado por Balza (2007) se señala que los desarrollos más recientes, el reconocimiento de la crisis en las perspectivas nomológicas y disciplinarias del saber, se ha planteado como una de las más fructíferas alternativas, tanto en las humanidades como en las ciencias duras o desde las llamadas "ciencias nuevas", la necesidad de incorporar puntos de vista 'interdisciplinarios' que si son desarrollados con atención, buscan perspectivas de re-totalización del saber que incorporen los conocimientos planteados recientemente en las temáticas de la incertidumbre, el caos, y lo no-lineal. (Balza, A (2007). En tal sentido, según el autor citado, lo que está detrás de este esfuerzo por re-articular los límites disciplinarios es el uso de la

categoría de totalidad y la posibilidad de pensar la misma como una solución a la integración de los saberes.

García (1996), consideró que la sociología como disciplina necesita considerar a la sociedad como un todo aunque este todo, muy distinto a la suma de individuos, sólo sea el conjunto de las relaciones o las interacciones de estos individuos [...] la totalidad formada por el conjunto de la sociedad no es tanto una cosa, un ser o una causa como un sistema de relaciones. El profundizar en lo que este autor llama interacciones o sistema de relaciones permite cuestionar no sólo a las pretensiones explicativas del atomismo, sino a los modelos estructuralistas estáticos o funcionalistas. .... ( ) Señala que el mundo actual, como hemos sostenido, ya no es posible aprehender o conocer la complejidad de lo real de modo exclusivo desde perspectivas disciplinarias o desde enfoques acotados, no es posible tampoco hacerlo desde un a-crítico pronunciamiento por lo complejo. Al tiempo que hemos ido precisando la relación entre disciplina e interdisciplina hemos caído en cuenta de algo ya señalado por este autor, quien define a un sistema complejo como aquellas situaciones que "se caracterizan por la confluencia de múltiples procesos cuyas interrelaciones constituyen la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada". Señala que su "complejidad" deriva no sólo de "la heterogeneidad de los elementos o subsistemas que lo componen" sino de -y esto como la característica fundamental, "la interdefinibilidad y mutua dependencia de las funciones que cumplen dichos elementos dentro del sistema total". Es con referencia a este tipo de situaciones que ha de definirse o redefinirse el lugar de la Universidad y de las comunidades que la componen, en términos de su necesaria pertinencia en el mundo actual. García Rolando (1996), Jean Piaget epistemólogo y filósofo de la ciencia", En Boletín de la Academia de Investigación Científica, México. En este sentido las Universidades como organizaciones complejas, tiene como reto de plantearse nuevas instancias donde se incluya el mayor alcance del conocimiento, han de constituirse como un todo como los diversos pliegues que constituyen el acordeón con muchas notas musicales que constituyen la melodía seleccionada, donde dentro de las mismas estén infinitudes de sonidos alternativos para constituir una malla curricular que contemple lo complejo y si se quiere lo transcomplejo. Se pudiese especular que la separación entre cada pliegue es paralela entre sí, existe algo que está entre ellas, en esta caso se pueden comparar con la visión que se tiene de los mundos paralelos donde se piensa que existen otras realidades que no podemos ver ni tocar, donde según Tesolín ( 1975 ) , estos conforman uno de los enigmas que más controversias han suscitado, es un contenido que ha sido tratado por la ciencia ficción y que ha impulsado a sabios, filósofos y hombres de



ciencia a explayarse sobre las más diversas teorías e hipótesis al respecto; tanto en lo que concierne a la naturaleza de esos Universos, como también, en cuanto a su ubicación con respecto a nuestro Universo conocido. En tal sentido se puede especular que la finalidad de citar la temática de los Universos paralelos, en esta investigación es para explicar que esta teoría tiene ese algo de misterio que puede denominarse la incertidumbre de lo que existe o no en una unión de dos elementos, que lo suponemos que existe, pero no lo podemos tocar ni ver pero imaginarlo y sentirlo que sí hay algo, es esa la explicación, donde la naturaleza o la función de estos Universos, pudiera dar lugar a una serie de sucesos, muchos conocidos, otros menos, en todos los cuales se deja entrever algo muy relacionado con todo lo que sea dimensiones y mundos paralelos. Algunos estudiosos e investigadores opinan que los Universos Paralelos serían solamente dos; hay quienes dicen que uno sería positivo, entonces se tendría una de las leyes básicas de la Física, uno contrarrestaría o compensaría la acción del otro, encontrándose el conjunto en perfecto equilibrio y armonía. Otros sostienen algo similar: afirman que nuestro Universo, que está constituido por materia, tendría su parangón en otro, pero formado por antimateria. Sobre esto hay mucho estudiado, baste recordar que ya se han logrado, en laboratorio, gran número de antipartículas. Y tenemos a personas que piensan e intuyen que no serían únicamente dos Universos Paralelos, sino un número ilimitado de ellos, que constituirían, tal vez, especies de ecos de uno real, que estuviera proyectándose hacia el pasado y hacia el futuro; en este caso no existirían en el pasado, el presente y el futuro, tal cual nuestra concepción, puesto que, por ejemplo, lo que está ocurriendo ahora ya habría ocurrido y estaría por ocurrir. Pasado, Presente y Futuro se fundirían en Uno, el Eterno Presente.

(Dostoievski, F, , s/p ) sostiene que: “La realidad es infinitamente diversa, escapa a las deducciones ingeniosas del pensamiento abstracto, no soporta la clasificación estrecha y exacta, la realidad tiende al fraccionamiento perpetuo, a la variedad infinita”.

Según (Barrau, 2006) se dice que los universos paralelos es una hipótesis física, en la que entran en juego la existencia de varios universos o realidades más o menos independientes. El desarrollo de la física cuántica, y la búsqueda de una teoría unificada (teoría cuántica de la gravedad), conjuntamente con el desarrollo de la teoría de cuerdas, han hecho entrever la posibilidad de la existencia de múltiples dimensiones y universos paralelos conformando un Multiverso., concepción esta que permite pensar a la Universidad en el marco de la complejidad también como un multiverso. Se entiende por Multiverso múltiples universos posibles, incluido nuestro propio universo. Comprende todo lo que existe



físicamente: la totalidad del espacio y del tiempo, todas las formas de materia, energía y cantidad de movimiento, y las leyes físicas y constantes que las gobiernan. La idea de que el universo que se puede observar es sólo una parte de la realidad física dio lugar al nacimiento del concepto de multiverso. Los diferentes universos dentro del multiverso son a veces llamados universos paralelos. La estructura del multiverso, la naturaleza de cada universo dentro de él, así como la relación entre los diversos universos constituyentes, dependen de la hipótesis de multiverso considerada. esta concepción ha sido supuesto en cosmología, física, astronomía, filosofía, psicología transpersonal y ficción, en particular dentro de la ciencia ficción y de la fantasía. El término fue acuñado en 1895 por el psicólogo William James . En estos contextos, los universos paralelos también son llamados «universos alternativos», «mundos paralelos» ò «líneas de tiempo alternativas. Como objeto de estudio se analizará la Concepción de la Universidad como un acordeón de saberes. Para ello se revisaran documentos que guarden relación con la temática planteada e igualmente se hará uso de la aplicación de entrevistas a profundidad para develar los elementos emergen que permitirán la construcción de la realidad planteada para su análisis y comprensión.

#### HORIZONTE DISCIPLINAR DE LA INVESTIGACION

Como es lógico pensar en todo proceso investigativo se han de considerar Teóricos y Teorías básicas que sustente el estudio tratado, es por ello que a continuación se desglosan los fundamentos teóricos que se consideraron importante en dicho estudio.

PERSPECTIVA DE LA UNIVERSIDAD DE HOY – Y LA UNIVERSIDAD QUE QUEREMOS. Si se enumeran algunas problemáticas del contexto donde se desenvuelven los individuos en la sociedad, tal como lo señala Manfred Max-Neef (2002), tales como: la deformación y mala interpretación del lenguaje , la pobreza, crisis ambientales, violencia, terrorismo, destrucción de tejidos sociales, la imposición de nuevas tendencias políticas, la crisis de la educación superior , entre otras; se puede inferir que ninguna de ellas puede ser adecuadamente abordada desde el ámbito de disciplinas individuales específicas. Se trata de desafíos claramente transdisciplinarios. Ello no sería preocupante si la formación que se entrega a quienes pasan por las instituciones de educación superior fuera coherente con tal desafío o a su defecto considerando los cambios que suscitan en el correr del tiempo. Pero lamentablemente no ocurre así, ya que sigue predominando ampliamente la enseñanza unidisciplinaria. Existen excepciones, pero pocos son los intentos de carácter interdisciplinarios, particularmente en torno a la planificación, las asignaturas de los compendios curriculares, que son de por

sí disciplinas integradoras. La situación no se resuelve, como normalmente se vienen realizando, considerando evaluaciones institucionales, formando equipos conformados por especialistas, expertos en las distintas áreas en torno a un determinado problema. Con tal mecanicismo sólo se alcanzará una acumulación de visiones desde cada una de las disciplinas presentes. Para el autor citado Manfred, la síntesis integradora no se logra a través de una acumulación de distintos cerebros, es decir ella debe ocurrir en cada uno de los cerebros; y para ello se precisa una formación orientada de tal manera que lo haga posible. De acuerdo a García de Medina (2004), las universidades como escenarios prestos para la transformación y el cambio, se siguen orientando hacia una visión interdisciplinaria, es decir lo que se manifiesta en la resolución de problemas es únicamente la transferencia de métodos. Pues la problemática planteada en nuestras universidades esta rígida, anclada en los primeros niveles de la realidad. Si bien es cierto que el avance del conocimiento científico y tecnológico ha permitido la creación de instrumentos que pudiesen permitir reconocer y asumir la complejidad del universo, tampoco es menos cierto que no estamos preparados para responder a los cambios que suscitan en nuestro entorno. Desde estas perspectivas es interesante considerar el contexto de la Educación Superior, analizándolo desde la complejidad, de ahí que si miramos las universidades se observa que a nivel de pre-grado la preparación conduce a una formación unidisciplinaria, debido a la estructura de las instituciones, ya que ellas a parte de estar conformadas por departamentos, coordinaciones y facultades, los pensum de estudios se enfocan de una manera individual en forma de disciplinas separadas. De allí que se pudiese pensar que un primer paso hacia la necesaria transformación debería ocurrir a nivel de los postgrados orientados, toda vez que sea posible, hacia áreas temáticas más que a disciplinas específicas. Un ejemplo, un postgrado en “desarrollo sustentable”, podría convocar a ingenieros, abogados, químicos, biólogos, agrónomos, logrando así la transdisciplina en cada uno de ellos, ya que no se trataría solamente del desarrollo sustentable desde el interés de la ingeniería, o de la agronomía o del derecho, o de la geopolítica, sino como un fenómeno integral, es decir holístico, en todas sus dimensiones.

**LA TEORÍA DE LOS UNIVERSOS PARALELOS.** Esta teoría se vio por primera vez aproximadamente en el año 1950 cuando el físico estadounidense (Hugh Everett) la propuso; pero fue descartada por la mayoría de la comunidad científica. Tiempo después, cuando intentaron marcar con precisión la ubicación exacta de partículas atómicas, como los electrones, se encontraron que era completamente imposible; no tenían una única localización. Las partículas tienen la posibilidad de estar en más de un sitio a la vez. La única explicación que se puede dar a esto es

que las partículas no solo existen en nuestro universo, parece existir también en otros universos entre los que se desplazan rápidamente y existe un número infinito de esos universos paralelos. Cada uno de ellos muy similares o muy diferentes. Todo lo que no ha pasado en este universo pudo haber pasado en cualquiera de estos otros universos. Otra de las Teorías que puede ayudar al entendimiento de ese algo que existe y que no se ve, es la teoría de las cuerdas denominada también la teoría del todo, la cual se infiere que tendría que explicar un hecho muy especial; el nacimiento de nuestro universo... Cuando los científicos intentaron unir la teoría del big-bang con la de cuerdas, las dos teorías comenzaron a autodestruirse. El problema era que las leyes de la física conocidas desaparecen en el momento de la singularidad del big-bang, esto es, que las ecuaciones saltan literalmente por los aires. En tal sentido, estamos acostumbrados a pensar que nos movemos en un espacio tridimensional, pero la física ha ido incrementando el número de dimensiones. Einstein sugirió que el tiempo debía ser la cuarta dimensión, después el número siguió creciendo... Las dimensiones añadidas eran espacios en el universo que nunca podríamos percibir, la mayoría eran microscópicamente pequeñas. Posteriormente, se entendió que la teoría de cuerdas se había convertido en algo muy diferente... las cuerdas cambiaron, se expandieron y se combinaron. La conclusión fue que toda la materia del universo estaba conectada por una inmensa estructura, una membrana. De hecho, nuestro universo es una membrana. El nuevo concepto pasó a denominarse como teoría M.

En física, la Teoría-M, la cual también fue denominada Teoría-U, es la proposición de una “Teoría universal” que unifica las cinco teorías de las Supercuerdas.

La Teoría De Cuerdas. La materia en el universo está compuesta por pequeñas cuerdas. Esta idea fue bautizada como la “Teoría de Cuerdas”. Dice que la materia del universo tiene su origen en minúsculas cuerdas, como las de una guitarra. Era una teoría tan provocadora y descaradamente extraña que enseguida comenzó a aparecer como “la teoría del todo”. La teoría es un poco compleja aunque la intención es dar a conocer la veracidad de los universos paralelos. Es como por ejemplo; tenemos dos gotas de agua (representando tú y tu otro tu en mundos paralelos) bien estas gotas son similares en peso y materia incluso similares en peso y materia incluso físicamente; pero que tal si arrojamamos una al suelo y la otra la deslizamos por un vaso lo hacemos en tiempos diferentes pero son las dos opciones que tuviesen las misma gota de ocurrir en su futuro; de esta forma esta centrada la teoría de los universos paralelos. Se pudiese especular que el espacio que una cada cuerda conformaría un algo que da cabida a muchísimos elementos,

en el caso de esta investigación constituiría los elementos emergentes existentes en cada área o específicamente una Ciencia que represente el grosor de una línea –macro constituyente de la Universidad.

Teoría de la complejidad. De acuerdo a Vásquez ,( 2010), tomando como referencia a Morín, señala que la Complejidad se debe entender primeramente lo que se considera como tal, el término ‘complejo’ viene del latino “complexus” que se deriva del verbo ‘complector’ (complexus sum: estoy abrazado, enlazado por), términos españoles equivalentes son: abrazar, entrelazar, envolver; entendiéndose como: contener muchos elementos mutuamente relacionados, por lo tanto es contrario a lo simple, a lo sencillo (Rodríguez, s/f). Asimismo Ugas (2006), la complejidad tiene dos formas de percibirse, las cuales están relacionadas, una como la dificultad de entender un objeto o situación, y la segunda como una cualidad del objeto; por lo tanto para describir, explicar, y comprender la complejidad se debe recurrir al holismo, donde el pensamiento complejo integra las parte al todo y el todo a las partes, pero siempre tomando en cuenta que es imposible conocer el todo. Por lo tanto la complejidad es un modo de pensar que vincula orden, desorden y organización. En atención a los párrafos precedentes, para abordar una situación objeto de estudio bajo la luz de la Complejidad, se debe tener en cuenta que las mismas son sistemas abiertos, influidos y a su vez influyen el entorno donde se desenvuelven; abordándolo interdisciplinariamente, es decir ver más allá de las fronteras de los distintos campos del saber; observar las relaciones internas de sus componentes y si existe realimentación entre ellas, es decir verlo como un todo. En este sentido se comprende la concepción multidimensional y compleja de la manera de abordar las situaciones estudiadas, teniendo una concepción pluralista de saberes los cuales coadyuvan a la creación de conocimientos complejos y una visión integral de la situación; lo que es lo mismo, entender el objeto por conocer desde formas múltiples y diversas como las disciplinas que lo tocan.

**CONTEXTO EPISTEMOLÓGICO, METODOLÓGICO Y PROCEDIMENTAL.**  
Enfoque Onto–Epistemológico de la Investigación. La presente investigación se inserta dentro de estos nuevos cambios ontológicos y epistemológicos en la investigación educativa y adopta un modelo de índole interpretativa y descriptiva, por tal circunstancia, se utilizara un enfoque epistemológico fenomenológico, debido a su naturaleza y estructura, lo cual permitirá interpretar desde la posición asumida por los diferentes actores sociales, los diversos significados que le asignan a la realidad educativa que viven. Para lograrlo, se aplicará el método fenomenológico- hermenéutico que se centra en el análisis profundo del mundo, a través de la interpretación de lo que dicen, hacen o piensan sus protagonistas,

abordando así el fenómeno educativo en su marco natural, en el espacio donde ocurren los hechos desde una perspectiva subjetiva, cualitativa y holística. En este sentido, Sandín (2003) afirma que la fenomenología es la investigación que capta mejor el verdadero y auténtico mundo y realidad, experimentados y vividos por los grupos en estudio prescindiendo de las teorías, conocimientos, hipótesis, intereses y tradición del investigador. Agrega que para la fenomenología la realidad es versionada o construida a partir de intercambios subjetivos que se realizan entre personas que abordan la realidad desde múltiples perspectivas.

### Referencias Bibliográficas

Balza, A (2008). Pensar la investigación postdoctoral desde una perspectiva transcompleja. Investigación en desarrollo.

Barrau, A (2007). Los fenómenos cuánticos en las cercanías de los agujeros negros". Barcelona: Gedisa.

García de Medina, M (2004). En Cosmovisiones de la Educación en el Contexto de la Transcomplejidad. Postdoctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Bicentennial de Aragua. San Joaquín de Turmero.

García, R. (2006). Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación. Mexico

García de Medina, M (2008) Una aproximación interpretativa - visionaria de las Universidades en el marco de la transdisciplinariedad. Revista electrónica Quaderns Digital. España

Morín, E. (2006). El método. Ética. España: Ed. Cátedra

Morin, E. (2007). Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona. Editorial Gedisa.

Oliva, Iván (2004) Conocimiento, universidad y complejidad: Bosquejos epistémicos y metodológicos para una vinculación transdisciplinarios

Tesolín, R (1975) Enigma de los Universos Paralelos. Revista Cuarta Edición N 30.

Ugas, G. (2006). La Complejidad, Un Modo de Pensar. San Cristóbal. Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.



## CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD EDUCATIVA

- **La evaluación pedagógica: una propuesta para el desarrollo de competencias ciudadanas**

- Edilma Rentería Rodríguez,
- Jose Joaquin García García y
- Gloria Maria Grisales Gonzalez
- Correo: edilmarenteria@yahoo.es
- Nombre de las instituciones de origen. Grupo de Investigación Innovaciencia- Universidad de Antioquia e Institución Educativa San Luis Gonzaga.
- Ciudad y País de origen: Medellín – Colombia

### Resumen

En la actualidad vivimos en un mundo con valores cambiantes, en el que se requiere de personas crítica, que participen de manera autónoma de toma decisiones sobre asuntos sociales. En el siguiente trabajo se proponen reflexiones sobre las maneras de implementar la evaluación pedagógica para que contribuya al desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes.

### SOBRE LA NECESIDAD DE DESARROLLAR COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LOS ESTUDIANTES

La educación debe permitirnos mejorar nuestro nivel de vida. En la actualidad vivimos en una sociedad con valores dinámicos y cambiantes. Las decisiones sobre asuntos relacionados con lo político, económicos, científicos y tecnológicos,



están en las manos de una minoría, que con frecuencias toman decisiones en las que no se tienen en cuanto los intereses y el bienestar de la sociedad (García y Cauich, 2008).

Por otra parte, en la educación con frecuencia encontramos currículos que no responden a las necesidades sociales de las personas. Por ejemplo, la enseñanza está orientada por objetivos con lo se busca que los estudiantes aprendan una gran cantidad de contenidos que muchas veces no tienen significado para ellos, debido a que no son usados para solucionar problema de su entorno. Es decir, el aprendizaje conceptual representa el fin en sí mismo y no una herramienta útil para el desarrollo de competencias y actitudes que permitan comprender, reflexionar y dar alternativas de solución a los problemas mundiales, nacionales, regionales y personales propios de ésta sociedad cambiante.

Nuestro propósito desde la educación debería ser formar a los individuos para enfrentar de la mejor manera posible las situaciones cambiantes en la sociedad, que usualmente adquieren la forma de problemas y en las cuales estamos inmersos (Rentería, 2009). Desde esa óptica la educación no solo debería estar orientada a la enseñanza y aprendizaje de contenidos, sino al desarrollo de competencias ciudadanas, que permitan que los individuos tomen acciones responsables, sobre situaciones que los afectan.

Desde la escuela se hace necesario, formar ciudadanos que tengan conocimiento y comprendan la realidad social, que tengan la capacidad para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionándose con los demás, cooperando, comprometiéndose y afrontando conflictos. Que tengan habilidades para participar de manera plena en aspectos fundamentales de la vida cívica, que valoren la diversidad y la participación del otro como elemento clave para la convivencia democrática. De igual manera, se hace necesario educar ciudadanos activos, aptos y dispuestos a dialogar y negociar, que se empoderen y se apropien del conocimiento científico para abordar los problemas sociales (Hodson, 2003). Ciudadanos comprometidos cognitivamente, afectivamente y socialmente con nuevos valores y sentimientos, capaces de participar en la toma de decisiones cumpliendo con sus deberes y defendiendo sus derechos.

## LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO COLOMBIANO

Desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia se propone un aprendizaje para el desarrollo de competencias, es decir, el estudiante debe “saber” y “saber hacer”. Desde esta perspectiva se definen las competencias ciudadanas como el “conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que articuladas entre sí hacen que el ciudadano actúe de manera constructiva en la democracia” (MEN, 2003,). Cuando se habla de las competencias cognitivas, se hace referencia a la capacidad para realizar diferentes procesos mentales de gran importancia en el ejercicio de la ciudadanía. Por ejemplo como la capacidad para razonar sobre las consecuencias de los actos, o de ver un problema desde la perspectiva óptica.

Las competencias emocionales son las capacidades para la identificación y dar respuestas constructivas ante las emociones propias y la de los demás, es decir la capacidad de conocer y valorar los sentimientos. Las competencias comunicativas son aquellas capacidades que permiten lograr un diálogo con las demás personas, se manifiesta en la manera firme, clara de expresar puntos de vista sin descalificar al otro, así no se esté de acuerdo en él.

Según Vargas (2006), las competencias ciudadanas, no solo deberían limitarse a los cognitivo, emocional y comunicativo, sino que se deben incluir procesos sociales más complejos como la discriminación y la legitimación del poder que de manera social transmiten los medios de comunicación. De igual manera, se deberían abordar la relación escuela democracia y cómo ésta contribuye a reproducir las relaciones de dominación y desigualdad.

En consecuencia desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes, implica formar personas críticas, con capacidad para la toma de decisiones sobre asuntos sociales, estudiantes que puedan buscar diferentes alternativas de solución a los problemas, es decir, no aprenden la resolución de una cantidad de situaciones

limitadas, sino que desarrollan dicha habilidad. Así mismo, personas que trabajan en equipo y valoran las diferencias, que le apuestan a la convivencia pacífica y potencien la responsabilidad democrática. En suma, estudiantes que pueden mostrar habilidades activas, comunicativas, de relación social, de participación, de inclusión y de compromiso colectivo. En otras palabras, aprenden a participar y a sentirse activos en la construcciones de los procesos sociales (Tey y Cifre-Mas, 2011).

## LA EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

La evaluación es un aspecto inherente o inseparable del proceso educativo (Obaya y Ponce, 2010). El para qué, el qué y el cómo evaluar, direccionan tanto el proceso de enseñanza – aprendizaje, como los propósitos de formación del estudiantado. En palabras de Frade (2006), la evaluación influye en la eficacia de los procesos, el impacto de las estrategias de aprendizaje y promueve la transformación del desempeño académico de estudiantes.

La evaluación en el contexto educativo cumple funciones sociales, como la certificación de saberes, aprobar una evaluación, implica socialmente poseer el conocimiento, los procedimientos o las competencias. También cumple una función reguladora, las decisiones que toman los estudiantes para gestionar el conocimiento están condicionadas por las demandas de la evaluación a las que tienen que enfrentarse (Cabaní y Carretero, 2003), así en éstas los alumnos se centran en aquellos aspectos que el profesor evalúa y dejan de lado aspectos que pueden ser importantes dentro del aprendizaje, pero que no son evaluables (McDonald, Boud, Francis y Gonczi, 2000). Otro aspectos que regulan las evaluaciones, son los métodos de aprendizaje, los estudiantes se preparan para una evaluación de acuerdo a las estrategias utilizados por el profesor. De igual manera, también condicionan la calidad y la profundidad de los procesos educativos, como la formación de los estudiantes.

Desde la literatura la evaluación pedagógica ha tenido diferentes propósitos, por lo que ha sido orientada de diferentes maneras, entre estas formas de evaluación se tiene sumativa y la formativa. En cuanto a la primera, abundantes trabajos critican este tipo de prácticas evaluativas, debido a que se implementan en la

parte final del proceso de enseñanza - aprendizaje. Con este tipo de evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar la enseñanza o el aprendizaje, sino, medir el conocimiento que el estudiante presenta. El proceso evaluativo está orientado hacia la certificación (Bordas y Cabrera, 2001), es decir se busca evaluar el alcance de los objetivos planteados, con una intención calificadora (Biggs, 2005).

Por otra parte, la evaluación formativa se caracteriza por ser un proceso. Su propósito es mejorar el aprendizaje del estudiante, como también la enseñanza del profesor (López, 2009). Allí se valora el proceso de aprendizaje y no solo el resultado; el estudiante es protagonista de su aprendizaje y tiene la oportunidad de volverse reflexivo y participante de su formación. Desde esta perspectiva la evaluación no es un tema periférico, el acto final, la manera del profesor recolectar notas, sino que debe ser una parte del contenido curricular del aprendizaje (Bordas y Cabrerías, 2001). Mediante ésta se pueden efectuar reflexiones sobre la manera como aprende, para realizar acciones que permitan mejorar dicha práctica.

Escobar (2007), manifiesta que la evaluación es de naturaleza dual, debe asumirse como proceso y como resultado. Es decir, debe permitir la certificación de unos aprendizajes exigido, como también debe cumplir una función formativa para favorecer el logro de dichos aprendizajes (Villardón, 2006).

## LA EVALUACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS

El los currículos por competencias, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, son aspectos inseparables, los cuales deben ser entendidos como un todo integrado que se relacionan y se complementan (Goñi, 2005). De esta manera, las estrategias didácticas propuestas deben ser tareas complejas, que impliquen el uso de conocimientos, el desarrollo de procedimientos y actitudes. Dichas tareas pueden ser situaciones reales o simuladas a partir de la realidad, como estudios de caso, aprendizaje por proyectos o resolución problemas (Villardón, 2006).

Desarrollar competencias ciudadanas a través de la evaluación, supone que esta tenga características especiales, que contribuyan a que el estudiante construya conocimientos, desarrolle habilidades y actitudes, en las cuales demuestre haciendo su actuación como ciudadano (Villardón, 2006). Así, la evaluación es asumida como un proceso permanente, sistemático y planificado que permite en primer lugar, al profesorado potencializar el aprendizaje de los estudiantes Glaser y Silver (1994). Es decir, valorar los resultados de aprendizajes pretendidos y diseñar estrategias que mejoren dichos procesos (Villardón, 2006; Blanco et al., 2006). En segundo lugar, da a los estudiantes la oportunidad de regular sus propios procesos de aprendizaje, ser reflexivo, crítico, analítico sobre los aspectos que ayudan a su aprendizaje y los que los dificultan, esto permite la toma de decisiones.

En tercer lugar, la evaluación debe ser compartida (López, 2009.), mediante ésta se establece un diálogo permanente entre estudiantes y maestro. Dicho dialogo fortalece la capacidad crítica, el respeto por la diferencia y la pluralidad de conocimientos. De igual manera, se le apuesta al trabajo en equipo, cada estudiante fortalece sus conocimientos con el aporte de los demás. Así mismo, mediante la argumentación se estimula la concertación, como aspecto fundamental en una sociedad democrática.

Algunas estrategias para el desarrollo de competencias ciudadanas mediante la evaluación son la autoevaluación y la coevaluación. Mediante la autoevaluación

Se evalúa el propio proceso de aprendizaje (López, 2009), lo que ayuda a desarrollar la capacidad crítica, favorece la autonomía, promueve la honestidad, que son elementos importantes en el desarrollo de la ciudadanía. De igual manera, Le permite al aprendiz saber y decir en cada momento del proceso cómo va, qué dificultad se le está presentando y cómo resolverla.

La evaluación entre pares o coevaluación, fomenta el aprendizaje de evaluados y evaluadores, desarrolla el pensamiento crítico, se aprende a emitir valoraciones



al trabajo y no a la propia persona, a recibir apreciaciones y críticas de los demás, a respetar las diferencias. De esta manera las prácticas evaluativas en las cuales los estudiantes participen de manera activa, son un buen laboratorio que reproduce en un salón de clase la práctica de la ciudadanía.

## BIBLIOGRAFIA

Biggs, J. B. (2005) "Calidad del aprendizaje universitario". Madrid. Narcea. (orig. (1999), "Teaching for Quality Learning at University". Buckingham. Open University Press).

Blanco, O., Sánchez, S., Rodríguez, M. L. y López-Guzmán, T. (2006). La evaluación aprendizaje del alumnado universitario. V Congreso Internacional Educación y Sociedad , La educación: retos del S. XXI.

Bordas I. y Cabrera F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes entrados en el proceso. Revista española de pedagogía, 218, 25 - 48.

Cabaní, M. I., y Carretero, R. (2003): La promoción de estudiantes estratégicos a través del proceso de evaluación que proponen los profesores universitarios, en C. MONEREO, y J. I. POZO, La Universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía. Madrid: Síntesis, 173-190.

Escobar, J.V. (2007). Evaluación e aprendizajes una asunto vital en la educación superior. Revista Lasallista de Investigación, 4(2), 50-58.

Frade, L (2006). El desarrollo de competencias en educación básica: desde preescolar hasta educación media.

Francesc Buscà, Laia Cladellas, Jordi Calvo, Montserrat Martín\*,María Padrós y Marta Capllonch (2011). Evaluación formativa y participativa en docencia universitaria. Un estudio sobre los artículos publicados en revistas españolas entre 199 y 2009. Aula Abierta, 39(2), p137-148.

GARCÍA, J. J. y CAUICH, J. F. (2008). ¿Para qué enseñar ciencias en la actualidad? Una propuesta que articula la tecnología, la sociedad y el medio ambiente. Revista Educación y Pedagogía, 20(50), 111- 122



- GlaSer, r. y Silver, e. (1994). Assessment, testing and instruction: retrospect and
- Goñi, J. M. (2005). El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Hodson, d. (2003). Time for action: science education for an alternative future. International Journal of Science Education. 25 (6), 645 -670.
- López, V. (2008). Desarrollando sistemas de evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria. Análisis de resultados de su puesta en práctica en la formación inicial del profesorado. European Journal of Teacher Education, 31(3), 293-311
- McDonald, R; Boud, D; Francis, J; y Gonczi, a. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Boletín Cintefor, 149, 41-7
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Formar para la ciudadanía...¿si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá
- Obaya, A. y Ponce, R. G. (2010). La evaluación del aprendizaje basado en el desarrollo de competencias. Revista contacto, 76, 31-37.
- Rentería, E. (2009). Los trabajos prácticos fundamentados en el proceso de modelización y orientados a la resolución de problemas. Trabajos de grado. Centro de documentación, Universidad de Antioquia – Colombia.
- Tey, T. A. y Cifres –Mas, J. (2011). El profesorado ante el reto del aprendizaje ético y el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas. El modelo adaptado en el programa Barcelona aula de ciudadanía. Revista Educación, número extraordinario, 225-242.
- Vargas, A. (2006). Discurso y democracia en el programa de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional. Revista Lenguaje, 34, 341-365.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. Educatio siglo XXI, 24, 57 – 76.
- Zabalza, M. A. (2001). Evaluación de los aprendizajes en la Universidad. En A. García Valcárcel (Coord.), Didáctica Universitaria. Madrid: La Muralla.

## **LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL PROFESOR: COMO FACTOR DETERMINANTE EN LA PÉRDIDA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

**(INVESTIGACION DOCTORAL)**

**Dra. Lucynda Cervantes Muñiz**

### **Resumen**

Las exigencias del mundo actual, requieren de niveles educativos más altos para participar en la sociedad y resolver problemas de la vida en forma práctica, por lo tanto, como docentes, es nuestra la tarea de lograr que la Educación Básica, contribuya a la formación de individuos que reúnan características de esta naturaleza. La investigación educativa, no muy reconocida en México, a pesar de tener buenos investigadores, está en sus inicios y debido a que se han obtenido muy malos resultados en las evaluaciones internacionales como PISA y ahora en la Nacional, como ENLACE, se enfrenta a grandes retos para rescatarla de ese atraso tan significativo, en nuestro presente y futuro próximo. Es por ello que aplicar esa investigación en nuestro quehacer docente de las representaciones sociales de Moscovici (1979), como factor determinante en la pérdida de la calidad de la educación y las aportaciones que autores como (Durkheim 1898), Jodelet (1986, 2000), Rivas (2005), Zaccanini (2000), Tedesco, (1986, 1999), Castorina (2005) y Tenti (2007), nos conducirá a la mejora en la calidad de la educación y dejara de considerar sólo un “slogan” la frase “Calidad Educativa”.

El objetivo general es investigar hasta que punto la representación social del profesor, es significativa en el bajo rendimiento académico que presenta actualmente la educación en el nivel de secundaria, delimitando como campo de estudio, a los profesores de las escuelas telesecundarias que pertenecen a la zona 07, de la ciudad de Veracruz. Los objetivos específicos son: Diagnosticar las dificultades con que se enfrenta el docente actual, ante los retos que constituyen el trabajo en éste subsistema. Encontrar, en la representación social del maestro, la verdadera imagen que éste tiene ante la sociedad y sus consecuencias en el bajo nivel educativo. Identificar si la “vocación” debe ser un juicio valorativo para poder ingresar a las filas de la docencia.

Debido a que las representaciones sociales están más ligadas a la apreciación y a la descripción de cualidades, es pertinente que en este tipo de investigación se realice de forma cualitativa, en donde la interacción con los sujetos de estudio nos indican la medida del instrumento utilizado. Se registraran los resultados del fenómeno observado en forma narrativa mediante la técnica de la entrevista, ya

que este tipo de investigación se hace en contextos estructurales no situacionales, tratando de identificar la naturaleza profunda de sus realidades.

## LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

En términos sutiles, se puede decir que las representaciones sociales son imágenes que los individuos imprimen de las realidades; un sistema de conocimientos que nos permite, que de alguna forma, se nos identifique de manera colectiva; un indicio de agruparnos por creencias, valores, gustos, identidades, etc. como una información de la realidad y los componentes de ésta; esta información se adquiere de los medios de comunicación, de las experiencias propias o ajenas, la ciencia, el sentido común y la escuela.

Esto permite al individuo orientarse en el mundo social y material y de alguna manera, dominarlo. La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la de elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Moscovici (1979)

Se puede explicar claramente que cuando un individuo hace referencia a un objeto concreto social, puede decir que tiene la representación social de ese objeto, puesto que éste explica, clasifica y evalúa dicho objeto y desde un punto de vista conciso, se entiende que aparecen las representaciones sociales, cuando las personas debaten temas de interés mutuo o cuando existe repercusión de los elementos seleccionados como significativos, sobre todo cuando el control de estos, está en los medios de comunicación.

Las representaciones son sociales porque son inseparables de los grupos; lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas (Jodelet, 1986).

Se sabe que las representaciones sociales tienen la doble función de hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible sea perceptible, además de que son establecidas por el contexto en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos. La teoría de las representaciones sociales, a incorporada noción, de variada procedencia teórico-metodológica, con aportes de la sociología, la psicología, la antropología,

entre otras; se caracteriza por su síntesis, riqueza y flexibilidad así como su potencial heurístico.

Las características esenciales de las representaciones sociales son (Moscovici) 1979:

- ❖ Privilegian, seleccionan y retienen algunos hechos relevantes del discurso ideológico concerniente a la relación sujeto en interacción.
- ❖ Descomponen este conjunto de rasgos en categorías simples, referentes al sujeto en grupo.
- ❖ Construyen un mini-modelo explicativo y evaluativo del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto.
- ❖ El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido operacional para la vida social.

Desde esta perspectiva, las representaciones sociales como universo de opinión, pueden ser analizadas con fines didácticos desde tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud. La información es la organización de conocimientos con que cuenta un grupo sobre un acontecimiento o fenómeno de naturaleza social. El campo de representación, expresa la organización del contenido, de forma variada de grupo en grupo e inclusive dentro del mismo grupo.

La actitud es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Esta última se manifiesta como la dimensión más frecuente dentro de las representaciones sociales.

Se entiende entonces, que la representación existe en y a través, de la práctica social. De hecho en la vida cotidiana, ninguna representación social existe aislada de otras representaciones, por lo tanto, no se puede hablar de una representación social pura, pues en realidad, las representaciones forman complicados sistemas en cuyo desenvolvimiento tiene un peso fundamental, las tradiciones y formas de ser de cada persona y del grupo en general.

## **LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y EL ROL DOCENTE**

Enfocando estas representaciones sociales desde el punto de vista de la participación de las prácticas educativas formales, se puede decir que el rol del docente dentro del contexto de la educación formal, hace pertinente un estudio de tal representación, dentro del marco referencial de la psicología social; siendo este tema de suma importancia debido a que trata de identificar y definir determinadas concepciones implícitas en el pensar y actuar del profesor.

Desde este aspecto se puede analizar el rol del docente y su concepción de sí mismo como un artesano, empleado o profesionalista de la educación. La función pedagógica actual se encuentra muy enredada con la vida política y no precisamente con la política educativa; por ello es necesario que el docente retome o identifique su función dentro del rol o colectivo al que pertenece, con la esencia de la fuerza de trabajo que todo profesor debe tener para desarrollar la tarea, sin llegar a reducir esto, a la simple transmisión o reproducción de modelos pedagógicos que no dicen nada al estudiante, que en definitiva es la parte primordial de toda institución educativa.

Se puede decir que la importancia de dicho rol, radica en la forma de pensar y actuar del docente moderno y sus esfuerzos por acatar las reformas educacionales, en particular el modelo neoliberal que durante la última década y media, ha sido impuesto, con la finalidad de posicionar a la educación a la altura del mundo contemporáneo, en donde deben desarrollar su práctica docente, bajo imperativos pedagógicos y didácticos, que poco o nada tienen que ver, con los dispositivos que se requieren para acercar la educación de nuestro país, a la altura de las naciones más desarrolladas y que pertenecen al mismo bloque económico que el nuestro, (OCDE) y que a pesar de todo, está muy lejos de ser su par.

El profesor debe aún luchar con las corrientes que conforman los sistemas de creencias del universo de la docencia, en donde el maestro era considerado el apóstol de la educación, y su búsqueda descorazonada por encontrar el reconocimiento social como medida evolutiva en la construcción de su auto concepto profesional y que le devuelva la imagen de una profesión, que actualmente está devaluada cultural y socialmente ya no se diga, desde el punto de vista económico.

Desde el paradigma de la sociología de las profesiones, el profesor está lejos de auto concebirse como un profesional, comparativamente como con los médicos, antropólogos, ingenieros, etc. pues se encuentra circunscrito en la lógica tradicional del agente o empleado del estado, en donde reina el institucionalismo, la burocracia y el apego a los lineamientos que contradicen la práctica que el discurso progresista del reformismo difunde desde la última década, como la autonomía pedagógica.

Se considera actualmente al profesor como un actor con capacidad reproductiva de los saberes ya creados por otros y que éste se limita a transmitir; es por ello que el docente actual debe retomar su rol académico y transformar su



sistema educativo propio y del colectivo o representación social al que pertenece, volverse el constructor de nuevos conocimientos, provocando dudas que sus estudiantes descubran por sí mismos, para volverlos competitivos con actitudes proactivas.

El rol del docente es una tarea ardua, cuesta arriba siempre y siempre difícil, sobre todo para quitarse de encima, la lapida tradicionalista del encajonamiento de que el profesor de antaño era mejor y que el contemporáneo, es sólo un transmisor de conocimientos. Tiene una lucha constante por la recuperación de su propia imagen, la defensa de las ideas que lo identifican con sus pares y con el gran desafío de construir junto con sus alumnos esas capacidades creadoras y de competencias que les permitan sobresalir en un mundo plagado de contrariedades y de nuevas ideologías.

Tal vez desde esta perspectiva, existen muy pocos estudiosos de las representaciones sociales en nuestro país, y aun más en cuanto al rol del docente en estos. También es notorio que existe poca investigación sobre el pensamiento del profesor, investigaciones que servirían para sentar las bases de la comprensión de cómo se entiende la labor del profesor dentro del aula y dentro del grupo al que colectivamente pertenece. Cada profesor tiene una concepción personal de sí mismo y del grupo social al que pertenece y de sus diferentes capacidades para realizar su tarea docente. Así mismo sus creencias particulares funcionan como un filtro que transforma las directrices proporcionadas por los innovadores de los currículos, de tal forma, que cada uno puede elaborar su propio currículo.

Los educadores van adquiriendo como consecuencia de su experiencia docente el conocimiento práctico que no obtuvieron tanto de los libros como a partir de la propia experiencia y de la transmisión oral de otros profesores o de su propio grupo de trabajo.

En ese colectivo llamado docente, existen diferencias y segmentaciones internas; por ejemplo existen diferencias salariales según el sitio donde se labora, la cátedra o nivel educativo, si la institución es pública o si es privada, los modos de acceso a la llamada carrera magisterial, el grado de calificación que se demanda para cada uno de los ciclos, etc. En este sentido se puede inferir, que los docentes han quedado limitados a ser ejecutores de las políticas educativas prescritas por el Estado, no sólo por la intervención racionalizadora que se extiende en el sistema educativo, si no también por la exclusión de éstos, en las funciones conceptuales.



Otra cuestión que ha lacerado al docente, es que se le ha encasillado como parte de un proletariado dedicado a la enseñanza y esto se traduce en la devaluación de las condiciones laborales en el sistema educativo y que son asimilados analógicamente con la clase obrera, en cualquier tipo de análisis que un investigador realice.

La desensibilización ideológica en la que el docente se encuentra no reconoce la importancia del área sobre la que ha perdido control, separándose el rol y la función que ejecutan los contextos ideológicos del interés laboral en un sólo sentido, ya sea científico o burocrático. Esta descualificación de los docentes afecta varias de sus tareas, situación que provoca que éstos vivan, consiente o inconscientemente un proceso de desvaloración, y que en ocasiones, esta generalización no afecta a todo el colectivo, por que como ya se ha manifestado, hay sujetos sociales que se posicionan ventajosa y críticamente, en su perspectiva laboral con el sistema educativo.

Se puede manejar también alguna diferencia desde una perspectiva marxista clásica. Por ejemplo, un obrero o proletario no posee los medios de producción ni control sobre su trabajo, sin embargo generan plusvalía que sería expropiada por el capital, es decir que solamente la clase obrera produce utilidad, que contribuye a la acumulación de capital y al mismo tiempo van surgiendo clases que aumentan la riqueza social pero que son improductivos por que como asalariados, viven a expensas de los excedentes generados por el trabajo productivo, y son parásitos aunque su función sea defender, legitimar y enseñar el capital, de ahí que sea socialmente necesario y económicamente improductivo. Puede decirse entonces que los docentes desde este enfoque no son proletarios, los maestros de las escuelas públicas son trabajadores improductivos y los de las escuelas privadas, serían trabajadores productivos.

Es en este caso en donde se puede notar la diferencia del rol en el que no se puede generalizar al colectivo docente dentro de un mismo esquema, pues desde este punto de vista, los docentes de las escuelas privadas son productivos y por lo tanto la jerarquía de ellos en cuanto al enfoque de la sociedad es diferente.

Se puede decir que el profesional de la educación esta desprestigiado, básicamente por el desinterés que se advierte desde el propio Estado, que en esta caso es el empleador, pues no invierte en profesionalizar a los agentes laborales y se suma a esto, el hecho de que los profesores no cuentan con recursos propios, ni salarios dignos que les posibiliten especializarse y las asociaciones gremiales no constituyen espacios de recreación y capacitación crítica.

## **Las representaciones sociales y la telesecundaria.**

La disertación que se hace de las representaciones sociales, retoman la ciencia, la tecnología y el conocimiento como objetos de investigación, y desde este aspecto, se ha incluido al subsistema de telesecundarias, como un campo de estudio para éstas, ya que el medio pedagógico principal de este subsistema, es a través del uso de las tecnologías, y dentro de su currículo, están también aplicados, objetos que son de interés revelador para la investigación de las representaciones.

Víctor Gálvez Díaz y Guillermina Waldegg (2004), del centro de Investigación y de estudios Avanzados, Departamento de Investigaciones Educativas, México, relata una investigación sobre representaciones sociales de la Ciencia presente en los programas de televisión, esgrimidos como material didáctico básico para la asignatura de biología de la telesecundaria. El estudio identificó las siguientes representaciones: la ciencia descubre la realidad, indaga las leyes de la naturaleza, es acumulativa y lineal; la observación como base del conocimiento, el carácter inductivo del conocimiento científico, carácter utilitario de la ciencia; conocimiento científico y conocimiento no científico; la tradición de la científicidad del conocimiento científico.

Menciona Piña, J. y Cuevas, Y. (2003) que los agentes educativos, funcionarios, profesores, alumnos, padres de familia, construyen RS sobre la escuela, sobre las prácticas escolares y sobre los agentes educativos. En la elaboración de estas representaciones sociales, entran en juego elementos producto de la investigación pedagógica y educativa ("la escuela tiene un método activo"; "la escuela se basa en estándares internacionales de evaluación", por citar dos ejemplos), así como las apreciaciones que periodistas y conductores de programas de televisión o radio exponen ("la educación privada es mejor que la pública"), hasta algunos elementos producto de creencias bastante arraigadas en los padres de familia y en profesores ("es necesario mantener la disciplina y el orden"; "ese maestro estricto es muy bueno"). Lo precedente muestra la importancia que tiene el estudio de las Representaciones Sociales para la investigación educativa en nuestro país, situación que ha sido proyectada por varios investigadores e investigadoras del país. El estudio de las representaciones sociales de los actores de la educación, permite conocer el interior de las escuelas y el sentido que en ellas se delegan a los procesos educativos.

Las representaciones sociales son sólo una expresión del conocimiento de sentido común. En la actualidad, se han llevado a cabo, en nuestro país investigaciones que tienen como centro de estudio las representaciones sociales de los actores educativos: estudiantes, padres de familia profesores, y autoridades. Estas enuncian un sujeto y describen algo o a alguien: un organismo o centro educativo, un sitio, una práctica, un suceso, unos estatutos, etc. Vale diferenciar la importancia que envuelve a la teoría y estudio de las representaciones sociales en la investigación educativa. Tendría que expresarse, sencillamente, que se trata de una problemática que encierra a éstas, dentro de las ciencias sociales y fundamentalmente, en la investigación pedagógica en nuestro país.

En la investigación de la producción escrita entre 1991 y 2002 se encontraron 30 documentos vinculados con el género de representaciones sociales. Este número se incrementó después del Primer Coloquio Nacional de Representaciones e Imaginarios Sociales en los Procesos Educativos, celebrado en la Ciudad de México en el otoño del año 2002. En nuestro país la representación social del profesor ha estado históricamente ligado a la política educativa realizada por los diferentes gobiernos, utilizando su figura como reproductora de las circunstancias sociales evidentes; así también la representación social del profesor se ligó a la religión, posteriormente a la política del laicismo, trasladada desde el apostolado hasta llegar a esta época moderna en donde es considerado un trabajador más. Se subraya en este proceso, la representación vocacional, en donde el mismo profesor se auto identificó, al igual que las demás figuras que participan en el proceso educativo. En la actualidad no existe una figura o imagen exacta de lo que es ser maestro, o existe una gran variedad de éstas, imputables al profesor.

Al deteriorarse de cierta manera en el sistema de telesecundarias, el perfil tradicional del docente de vocación, se formó otra representación o trayectoria dentro de la misma, según los intereses de cada uno de los elementos, tales como: la docencia como destino o vocación; la docencia como segunda opción, porque se presentó como la única oportunidad que se tenía para prepararse; la docencia como circunstancia, pues le permitía cierta situación económica y estabilidad social. Sin embargo, la mayor parte de los profesionistas que se fueron agregando como profesores de telesecundaria, se integraron a esta representación permitiendo que esta llamada vocación se fuera descubriendo o formando poco a poco, en cada uno de los que permanecieron trabajando para este subsistema.

La dificultad fundamental del profesor es, que se halla desligado de su propia imagen, al sentirse demeritado y calificado como un cuasi profesional, al no tener un núcleo significativo afianzado, por lo tanto, no tienen como representante social, bien estructurada su identidad y su lugar dentro de la docencia. Las consideraciones que las representaciones sociales de los profesores construyen, están dadas más desde los elementos afectivo-sociales que de la abstracción-discernimiento. Influye mucho más en ellos el sentido común, que el sentido científico.

Para lo referente al profesor, el profesorado, a su vez, hace uso también de este mundo emocional para mantener el control y el sometimiento, como por ejemplo ridiculizándoles o exponiendo sus deficiencias. El aula se convierte en una especie de gran hermano donde la dimensión personal y emocional es exhibida en público y sometida al escrutinio general. A menudo este comportamiento del profesor se da en relación con el fracaso en las tareas de aprendizaje. Los sentimientos, por tanto, se desnaturalizan, representándose papeles establecidos que ocultan los sentimientos: si quieres evitar problemas tienes que fingir (el arte del camuflaje). Al tiempo que contribuye a la construcción de la identidad, totalizando estos efectos: «si fracasas en la escuela fracasas en la vida».

Los principales actores de la educación no son los recursos sino los profesores; el maestro es la clave del proceso educativo. El maestro debe ser un representante, debe ser la energía que plantea diversas formas de ver la vida. Un individuo que no impone sino que auxilia y promueve la negociación del conocimiento. *El fracaso del hombre moderno para entender las matemáticas y las ciencias es, posiblemente, menos una cuestión de habilidades por parte del estudiante que nuestro fracaso para comprender cómo enseñar tales materias*” (Bruner, 1984)

La disertación de las representaciones sociales de los profesores, sobre ser un mejor docente posibilitaría encontrar los rasgos que contribuyen de manera específica, en este ámbito profesional, con todas sus gamas, es decir con todas los elementos que le permitan al docente reconocerse y ser reconocido como tal. En México a partir de la mitad de la década de los ochenta, las representaciones sociales se empiezan a trabajar por un grupo de profesores de la facultad de Psicología de la UNAM, y recientemente por un reducido grupo de profesores que laboran en la facultad de psicología de la UAS y en la unidad Culiacán de la UPN (López 2006).

La representación individual debe ser considerada como un fenómeno psíquico, no reducible a la actividad cerebral que la funda, así mismo la representación colectiva no se reduce a la representación de los individuos que componen la sociedad. Mas precisamente, la representación colectiva es uno de los medios por los cuales se afirma la primacía de lo social sobre lo individual: ¿Qué hay de sorprendente en que las representaciones colectivas producidas por las acciones y reacciones intercambiadas entre las conciencias elementales de que es hecha la sociedad, no deriven de estas últimas y por consiguiente las desborden? (Durkein 1898) citado por Herzlich (1979).

Se puede decir entonces que identidad, es la consecuencia de la facultad de reflexión, es la capacidad del individuo de ser objeto de sí mismo. Se concibe como una estructura del conocimiento sobre sí mismo. Esta estructura presume unidad, conjunto y continuidad. Esta continuidad se fragua en el acontecer de la vida diaria, en el constante desempeño de roles, en el eterno proceso expresivo. Es una síntesis que nos permite suministrar sentido a la experiencia, nos permite constituir nuevas experiencias y ajustar los procesos a veces discordantes y complicados que se dan en la unificación de lo que juzgamos que somos y lo que quisiéramos ser; entre lo que fuimos en el pasado y lo que hoy somos. Existen ya algunas investigaciones, sobre la representación social del profesor y el rescate de la imagen que este debe tener ante ésta. La forma en que el profesor elabora y construye su trabajo como docente y la forma en la que esto impacta en la sociedad y en la representación social que él encarna, muestra una perspectiva que se inscribe dentro de líneas teóricas sociales y críticas, lo que significa la revalorización social e histórica de la profesión. (Rivas 2000).

### **CONCLUSION O UNA REFLEXION FINAL**

Para concluir se puede decir que en la medida en que la toma de conciencia por parte de los docentes sea viable, se podrá recuperar una dimensión intelectual contextualizada histórica y socialmente.

Las representaciones sociales de los profesores están construidas desde actitudes que dan mayor importancia a los elementos de tipo afectivo-social, que los que son de corte reflexivo-intelectual. El hecho pedagógico puede ser comprendido como un acto predominantemente social en el que el profesor se vincula con alumnos, padres de familia, comunidad, y de antemano sabe las características sociales en las que se encuentra enclavado su centro de trabajo y



está rodeado de un sin número de diferentes grupos o representaciones sociales, de todos los niveles y condiciones socioculturales.

Las políticas educativas tienen fisuras, que debieran ser considerados como espacios en los que se realice un anclaje de lucha y reflexión cooperativa, es posible que esta toma de conciencia pueda construir vínculos de debate y reflexión entre los distintos segmentos del colectivo docente, para develar que no son todos iguales, ni recorren los mismos caminos laborales, sino que existen diferencias y espacios comunes. Entre las similitudes pueden comprenderse los procesos de descualificación laboral, en la visión parcializada de la complejidad educativa. Los docentes han sido considerados al inicio de las sociedades modernas como cuasi profesionales, y se pretende que en breve el docente logre reconquistar el sitio que merece dentro de la jerarquía social y laboral en la que vive.

Esta tarea fue desarrollada a través de entrevistas en profundidad con los profesores pertenecientes a la zona 07 de telesecundarias y que trabajan en de la Ciudad de Veracruz, seleccionados en sucesivos encuentros realizados dentro de su institución educativa ó en sitios elegidos por el propio entrevistado, tales como, una cafetería, la biblioteca magisterial o en su casa, fuera del horario laboral. El clima de trabajo entre profesores e investigadora se caracterizó, primordialmente por el diálogo, más que por el interrogatorio. El docente contó incesantes episodios de su vida profesional a partir de los argumentos que se les propusieron, y reflexionaron sobre situaciones y pensamientos que fueron exponiendo durante el encuentro. En la experiencia comunicativa y de interacción entre docentes e investigadora se recuperó la expresión de su propia identidad y su referencia al colectivo que representan. Se buscó una discrepancia en la visión del participante. Se pretendió la puesta en duda de una organización preestablecida que se adjudicó como guía con la eventualidad de ser innovada y se ocupó la tarea de investigación de los significados de los diferentes mecanismos posibles del quehacer docente. La entrevista tiene la probidad de permitir pulir las respuestas verbales del entrevistado con la respuesta expresivo-sensitiva que la conduce; permite encaminarse hacia aquellos aspectos que para el entrevistado (y no forzosamente para el entrevistador) son significativos. Se seleccionó a los informantes clave, de acuerdo a su reconocimiento y trayectoria profesional dentro de la zona escolar 07 de Telesecundarias de la ciudad de Veracruz, su preparación académica y por antigüedad en el servicio. Estos fueron en principio, los principales rasgos elegidos para designar a los 15 informantes clave, a quienes se les aplicó la entrevista. Entre muchas otras respuestas, se puede decir que hay evidentemente, un proceso de evolución de la identidad docente. Los docentes se



están esmerando por mejorar su ejercicio, por actualizarse, por adaptarse a las adversidades del medio, por profesionalizar su trabajo. Intentan vincularse con su labor más por gusto que por influencias sociales externas. Reconoce la desvalorización social del maestro, pero esto no se toma fatídicamente, ni hay beneplácito con el estereotipo, sin embargo si hay una actitud proactiva, reconocen insuficiencias pero se hacen esfuerzos por allanarlas. Durante la aplicación de la entrevista se encontró con mucha disposición a colaborar con la investigación, pues en toda la zona saben el tipo de investigación que se realiza y les ha parecido muy interesante el tema propuesto. Se percibió, que los maestros se entrevistaron, se encuentran muy contrariados por el rumbo que lleva la educación en nuestros días, más sin embargo no se sienten directamente aludidos, cuando son atacados o demeritados, por medios de comunicación o por nuestras propias autoridades. Percibieron la entrevista como un medio para que sus voces silentes pudieran manifestar la frustración que algunos sienten, por la necesidad de ser escuchados por la sociedad desde su perspectiva. Algunos de los entrevistados, manifestaron su preocupación de no cubrir las expectativas que la investigadora pudiera tener de las respuestas que dieran durante el desarrollo de la entrevista; al explicarles de que se trataba, se dieron cuenta que el motivo principal de ésta, era conocer sus percepciones sobre la vida laboral y su auto-identificación como docentes, se relajaron y pudieron desarrollar más los puntos tratados, sin presión y a la larga se convirtió en una plática amena, en la que en algunos momentos se rieron mucho y en otros manifestaron sus proyectos de desarrollo profesional, siempre con la mira puesta en la mejora del rendimiento académico de sus alumnos, muy preocupados por los cambios que estamos viviendo y los que vienen presionando fuerte en este curso escolar 2011- 2012. Todos sin excepción, desde el supervisor escolar hasta los compañeros del mismo centro de trabajo, han solicitado que se les mantenga informados, de los resultados de la investigación. Esto compromete más a la investigación y la investigadora, pues se ha establecido una responsabilidad muy fuerte con toda una zona escolar y un dinámico colectivo docente. El proceso de aplicación de las entrevistas, se llevó a cabo desde el mes de abril hasta la primera semana del mes de julio del 2011.

## Bibliografía

- Baez, P. J. (2007). *Investigacion cualitativa*. España: Esic.
- C., D. (2001). El trabajo y las identidades profesionales y personales. *Revista Latinoamericana de estudios del trabajo*, No 13 , 5 - 16.
- Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes, S. A.
- Jimenez, J. J. (2010). *La telesecundaria en México: un breve recorrido historico, por sus datos y relatos*. México: SEP.
- Jodeled, D. (2000). *Representaciones sociales: contribucion a un saber sociocultural sin fronteras*. México: UNAM.
- López, F. (1999). *El profesor: su educacione imegen popular*. Mexico: Tesis doctoral.
- Lopez, F. (2003). Las representaciones sociales en la comprension de los procesos educativos. *Revista Pedagogica*, No 50-51 , 25 - 34.
- López, F. (1996). Representaciones sociales y formación de docentes. *Revista mexicana de investigacion educativa. Volumen 1, No2* .
- OCDE, M. (27 de enero de 2011). *OCDE MEXICO*. (ocde centro mexico)  
Recuperado el 27 de 01 de 2011, de OCDE MEXICO:  
[http://www.oecd.org/pages/0,3417,es\\_36288966\\_36288120\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/pages/0,3417,es_36288966_36288120_1_1_1_1_1,00.html)
- Pacheco, L. C. (2008). *La universidad de la incompletud*. México: Universidades Públicas Mexicanas.
- Paez, D. y. (1987). *Pensamiento individuo y sociedad. Cognición y representacion social*. Madrid: Fundamentos.
- Perera, M. (1999). *A proposito de las representaciones sociales: apuntes teoricos, trayectoria y actualidad*. La habana: CIPS.
- Rivas, J. S. (2000). El trabajo de los docentes de secundaria: estudio biografico de su cultura profesional. *Revista interuniversitariade formacion del profesorado* 39 , 133 - 146.
- Stone, W. M. (2005). *La enseñansa para la comprension*. Argentina: Paidos.
- Tedesco, J. (1999). *La formacion de profesores. Perspectiva y experiencias*. Chile: Santillana.
- Tenti, F. (1988). *El arte del buen maestro*. México: Pax México-Cesarman.
- tenti, F. (1995). Una carrera con obstaculos: la profesionalización docente. *Revista de investigacion en Ciencias de la educacion. No 7* , 17 - 25.
- Villasante, T. M. (2000). *La investigacion social participativa*. Madrid.: El viejo Topo.
- Vveiravé, D., Ojeda, M., & Nuñez, c. (2006). La construccion de la identidad de los profesores de educacion media. *Revista Iberoamericana de Educacion* 40 , 2 - 11.

### Referencias Web

- Alfonso, B. *Representaciones sociales y prácticas investigativas*. Popayan: ITINERANTES, No 4. 2006. Pp. 119 – 122.  
<http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index:php/itin/article/viewfiles/195/195>
- Domínguez Gutiérrez, Silvia/2003. *Representaciones sociales que sobre el niño tienen los profesores de primaria privada personalizada con las de los profesores de una escuela pública tradicional*. En:  
<http://www.cucs.udg.mx/invsalud/diciembre2003/art2.html>. Universidad de Guadalajara, México.
- Jodelet, Denise y Guerrero Tapia, Alfredo/2000 *Develando la cultura. Estudios de representaciones sociales*. Facultad de Psicología. Universidad nacional autónoma de México.
- López Beltrán Fidencio/1996. Representaciones sociales y formación de los profesores: El caso de la UAS. En:  
[http://www.comie.org.mx/revista/resumenes/Numeo\\_2/2res7.html](http://www.comie.org.mx/revista/resumenes/Numeo_2/2res7.html)  
 Universidad Pedagógica Nacional.
- OCDE,M.(27 de enero de 2011)*OCDE, MEXICO* (ocde México)  
 Recuperado el 27 de 01 del 2011 de OCDE MEXICO:  
[http://www.ocde.org/pages/o,3417,es\\_36288966\\_36288120\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.ocde.org/pages/o,3417,es_36288966_36288120_1_1_1_1_1,00.html)
- Villegas Tapia María Guadalupe/2004. En busca de las representaciones sociales que estudiantes y profesores normalistas construyen del docente. Universidad Nacional Autónoma de México. En:  
<http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/050121183015.html>
- Piña, J. y Cuevas, Y. (2004) La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000000005&scrip=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000000005&scrip=sci_arttext)
- Seidmann, Susana; Thomé, Sandra; Di Iorio, Jorgelia; Azzollini, Susana; (2008). Representaciones sociales del trabajo docente. Una Investigación... Documento de trabajo No 209, Universidad de Belgrano.  
[http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt\\_nuevos/209\\_seidmann.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/209_seidmann.pdf)

## **“EL PAPEL DE LA ESTIMULACION MOTIVACIONAL EN LA PARTICIPACION ACTIVA DEL ESTUDIANTE EN SU FORMACIÓN”**

AUTOR: FRANCISCO RAMOS C.

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Hacia un modelo simbiótico de desarrollo profesional del docente novicio de Inglés y el docente experto de la Educación Básica

GRUPO DE INVESTIGACION DIDACTICA DEL INGLÉS Y TECNOLOGÍA

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS

Bogotá, Colombia, enero de 2012

El presente artículo muestra resultados de diferentes estudios sobre la estimulación motivacional para formular pautas específicas que en la actividad docente permitan al estudiante contar con recursos alternativos en beneficio de su proceso, adquieran un papel activo, definan metas precisas para ampliar y utilizar al máximo sus habilidades y capacidades, encuentren una fuente de aprendizaje en sus propios errores, generen una interacción coherente entre su percepción, su reflexión, y su acción, y tengan la posibilidad de beneficiarse con la autoevaluación y la coevaluación para verificar las transformaciones reales alcanzadas, e identificar necesidades no reconocidas. Se muestra la forma de aplicar la creatividad separándose de las vías asociativas para desplegar la imaginación, favoreciendo empalmes entre diferentes pensamientos que llevan a formas originales de percepción que dan origen a relaciones nuevas e inesperadas, las cuales posibilitan alternativas enriquecidas de conocimiento y de práctica. A partir del análisis de los dos aspectos, estimulación motivacional y creatividad, se muestra su estrecha relación como forma de mejorar el proceso docente educativo, permitiendo el reconociendo a sus actores como seres humanos dotados de ingentes cualidades, quienes pueden participar en su proceso formativo integral si participan en este plenamente.

The actual article shows some studies on motivational stimulation in order to establish specific guide- posts in the teachers activity to allow the students to use alternative resources in behalf of their formation, to acquire an active role, to define precise goals to expand their skills and capabilities, to find a manner to learn starting for their own errors, to arouse a coherent interaction among their perception, their reflection and their action, and to count on the possibility of avail themselves with evaluation and co-evaluation to check out their achieved real transformations, identifying unknown needs. It is shown the way to apply creativity by splitting association paths to disclose imagination, favoring the connection of different thoughts which lead to original ways of perception that give room to new and unexpected relations, making possible enriched alternatives of knowledge and practice. Starting from the analysis of motivation stimulation and creativity, a strong relation between them is shown as a way to improve the educational teaching process, allowing the recognition of its members as human beings who endowed with a lot of qualities are able to participate in their integral formation process as soon as they make part of it in a plenty way.

### La Estimulación Motivacional

Un aspecto central para favorecer que el estudiante asuma su propio proceso formativo esta relacionado con el estudio de su condición cognitivo-afectivo y su nivel de estimulación motivacional, pues en el contexto colombiano el bajo nivel en los resultados educativos ha mostrado ser el resultado de la distancia existente entre las actividades formativas y la realidad en que se desenvuelve la sociedad. Consecuencia de este hecho es el estancamiento en las condiciones de vida de la población en contraste con el avanzado desarrollo tecnológico que en el panorama mundial ha llevado al ser humano a tener un mayor dominio de la naturaleza, ventaja que no se manifiesta en la calidad de vida de las personas.

La formación, puerta al conocimiento, no es aprovechado de manera amplia como un recurso de transformación humana y social y social en Colombia, ya que no se da un despliegue de sus bondades instructivas, desarrolladoras y educativas, pues a pesar de las relativas facilidades con que cuenta actualmente la población para acceder a ella, no existe una verdadera motivación social que permita su implementación con el nivel y la calidad que lo requiere el mismo desarrollo mundial, y por contraste se presenta un desinterés que produce subutilización y abandono de los recursos formativos, hecho alimentado por la cultura del camino fácil y rápido que propone como la mejor alternativa el accionar desde el atajo,



erigiendo como máximo baluarte el ejercicio de la violencia, menospreciando el derecho y los valores humanos y sociales, que tiene su manifestación en la práctica con las alteraciones al sano vivir y en el nivel simbólico con la apología desde los medios de comunicación y los medios virtuales al tráfico de armas, de sexo y de drogas.

Estas condiciones favorecen la baja motivación frente a la oportunidad formativa, de manera que no se da un pleno aprovechamiento a las mínimas oportunidades que se presentan desde el establecimiento oficial. Continuar ignorando esta realidad significa derrochar innumerables esfuerzos de quienes trabajan en el campo educativo, esfuerzos que no se ven reflejados en los resultados, ya que los beneficiarios del proceso en muchos casos no le encuentran sentido a este, es decir, carecen de lo fundamental, pues una de las características que debe tener el método del proceso docente educativo es “la motivación, que es la forma con que, en la personalidad del estudiante se concreta su necesidad” (Alvarez, 1999, 36).

El análisis de la motivación desde la perspectiva conductista se basa en los conceptos de privación y saciedad, ubicando a esta como un resultado mecánico a partir de la satisfacción de unas necesidades específicas, de manera que queda excluida la complejidad misma de la personalidad, pues como aclara Mora “para Skinner el estudio de la motivación tiene un sentido muy claro, es la descripción de las operaciones y las condiciones que hacen que un evento dado aumente o disminuya su poder para reforzar propuestas operantes. Generalmente las operaciones de privación hacen que el estímulo del cual se le priva al organismo aumente su valor reforzante, y cuando aumenta el contacto entre un organismo y un estímulo dado, se reduce el poder reforzador de este, a lo que se denomina saciedad. El enfoque de la motivación en Skinner se dirige a identificar las operaciones que afectan el poder reforzador de un evento (Mora, 1992,155).

Esta concepción aplicada al aprendizaje reduce la motivación al logro de la gratificación de necesidades y al rechazo del valor de las preconcepciones que tiene el estudiante, que no son relevantes desde esta visión, la cual considera que su reforzamiento las mantiene, y su no reforzamiento las deja extinguir. Por lo tanto el valor de los conocimientos previos, y los errores que ellos pueden generar, en relación al contenido de la enseñanza, no son tenidos en cuenta como base para la elaboración de representaciones sobre el mundo ya que lo único que tiene valor es el nuevo conocimiento.



Las concepciones humanistas plantean como base motivacional el sentido de vida, lo cual implica que la enseñanza se relacione de una manera estrecha con la existencia del estudiante, para lo cual resulta de gran importancia que este tenga una meta profundamente relacionada con su existencia, hacia la cual dirigirse, y que le da sentido a su actividad. Al respecto Perez afirma que “el mundo de la vida de todo ser humano es precisamente el mundo de la vida cotidiana, en la cual se ve abocado a formular y resolver problemas triviales que son independientes de esa separación que significa teorizar sobre el conocimiento, sobre la pedagogía y sobre la didáctica. Dichas teorizaciones tienen necesariamente que conducir a la actividad pragmática del mundo de la vida” (Perez, 1996, 95).

El cognitivismo describe el aprendizaje mediante cambios en el contenido y organización estructural de la mente (Perez, 1996). Esta corriente destaca la importancia del afecto como elemento motivador, lo cual se refleja en el planteamiento de Piaget de “la indisoluble relación entre inteligencia y afectividad, entre conocer y desear” (Piaget, 2001/7), consideración que lo lleva a formular que “la afectividad interviene en las operaciones de la inteligencia, que las estimula o las perturba, que es causa de aceleraciones o de retrasos en el desarrollo intelectual, pero que no podría modificar las estructuras de la inteligencia como tales. El alumno alentado en clase tendrá más entusiasmo por el estudio y aprenderá más fácilmente” (Piaget, 2001/17).

Dentro de las teorías cognitivistas D. Ausubel se refiere al aprendizaje significativo el cual define como el resultado de la relación entre el nuevo conocimiento y las estructuras cognitivas que los estudiantes ya poseen, donde los significados manejados por el alumno cumplen un papel decisivo “como base para establecer una diferencia entre el aprendizaje memorístico (arbitrario, al pie de la letra, no substancial) y el aprendizaje significativo (no arbitrario, no al pie de la letra, no substancial)” (Perez, 1996,16).

De otra parte la escuela histórico cultural fuertemente comprometida con la relación entre el individuo con su entorno social, el cual cumple un papel determinante en el desarrollo de la persona, considera que la educación es un proceso que involucra no solamente la exigencia, sino también la motivación mediante la atracción al proceso de enseñanza. Al respecto Makarenko plantea “Este elemento debe estar sujeto a cierto desarrollo. Una cosa es atraerse al individuo mediante un regalo, una recompensa, o un premio y otra cosa es atraérselo por la estética de la acción, por su bello contenido interno”, (Makarenko, 1975,55), planteamiento que refleja la importancia que desde esta corriente tiene la motivación intrínseca que implica la comprensión por parte del estudiante del

significado que la formación misma tiene para él como una oportunidad de construcción vital.

Teniendo en cuenta que en este enfoque la enseñanza busca facilitar los procesos de desarrollo de los alumnos, resulta de gran importancia, sin desestimar las restantes competencias, alcanzar la competencia cognitiva que en cuanto a capacidad autónoma del estudiante se constituye en sí misma en motivación para este, por constituirse en la integración del individuo con el entorno social, pues como afirma Vigotsky “cada individuo hace suya la cultura social del grupo al cual pertenece, de tal forma que en dicho proceso, el desarrollo de las competencias cognitivas se hallan fuertemente ligadas al tipo de aprendizaje cognitivo en relación con las prácticas sociales dominantes (Perez, 1996,99), pues la única manera de entrar a hacer parte de la cultura y apropiarse de sus bondades es mediante el conocimiento y su impacto en la conformación subjetiva del estudiante, posibilitándole a este su interrelación con la construcción sociocultural en la que se encuentra inscrito y cuya expansión se hace notoria con el desarrollo de la nuevas tecnologías.

De esta manera esta concepción establece la necesidad de que la enseñanza no solamente imparta conocimientos sino que propicie el desarrollo mental, por lo cual es necesario motivar a los estudiantes mediante la toma de conciencia de su proceso, haciendo un planteamiento preciso de objetivos y metas de aprendizaje vinculados con la práctica social, frente a lo cual afirma Danilov “observaciones constantes señalan que los escolares estudian con aplicación cuando comprenden claramente el fin de la enseñanza y descubren la perspectiva del trabajo futuro” (Danilov, 1968,131).

Por lo tanto, desde el enfoque histórico cultural, la enseñanza tiene dos propósitos: la asimilación de conocimientos por los alumnos, y el desarrollo de las fuerzas cognoscitivas de los mismos, pues “Durante el proceso de la enseñanza tiene lugar la asimilación de nuevos conocimientos y, al mismo tiempo, el desarrollo de las energías cognoscitivas. Son dos facetas de un mismo proceso, íntimamente vinculadas. El desarrollo de las fuerzas cognoscitivas de los alumnos alcanza su realización más plena en el proceso de la asimilación consciente bajo la égida del profesor” (Danilov, 1968,36).

Esta visión vincula la enseñanza con la vida, trascendiendo el enfoque de la motivación para la educación centrado en el interés, criticado por Álvarez en los siguientes términos: “Los pedagogos norteamericanos, criticando la vieja escuela por su aislamiento de la vida y de los intereses de los niños, y sosteniendo la justa

tesis de que los alumnos asimilan mejor lo que adquiere mayor trascendencia a sus ojos y suscita su interés, han llegado a la errónea conclusión de que los intereses de los niños, las necesidades de su desarrollo, constituyen el factor principal, que determina directamente el contenido de la enseñanza” (Alvarez, 1999/48), critica que intenta mostrar la consideración parcializada del estudiante en la formación, teniendo en cuenta solo uno de sus aspectos, y descuidando los propósitos educativos que implican alcanzar el dominio de los conocimientos y de las experiencias que se han ido construyendo a través del proceso histórico de la humanidad, es decir señalando que no solamente se trata de considerar lo que el estudiante quiere de la cultura sino también, y especialmente, lo que necesita para su construcción humana.

Luego de recorrer los diferentes planteamientos sobre la motivación, es necesario considerar las teorizaciones de las corrientes psicológicas del aprendizaje anteriormente citadas, sobre el concepto de estimulación.

El conductismo ubica la estimulación en acciones que surgen desde el exterior del individuo y corresponde al reforzamiento “que puede ser positivo cuando se presentan estímulos o negativo cuando se eliminan estímulos” (Berriozabal, 1958,71). Aquí se considera de gran importancia el reforzamiento en el aprendizaje, por lo cual afirma Pozo, “es en este sentido en el que el sujeto del conductismo es pasivo: el aprendizaje no es una cualidad intrínseca al organismo, sino que necesita ser impulsado desde el ambiente. Este rasgo característico de toda teoría mecanicista supone una escasa consideración del carácter biológico del aprendizaje, pero resulta, en todo caso, coherente con el asociacionismo conductual basado en la idea de la tabula rasa” (Pozo, 1989/29).

De acuerdo al planteamiento de la doctora María Julia Moreno, del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona de la Habana-Cuba, para las concepciones humanistas la estimulación motivacional supone que los profesores logren la aceptación, la empatía y la asertividad, antes que asumir posiciones directivas, teniendo en cuenta las necesidades, las tendencias actualizantes, y la capacidad de autodeterminación de los estudiantes. Se debe trabajar con el enfoque personalista, destacando el aspecto subjetivo y sus relaciones, asumiendo de manera optimista las potencialidades de los estudiantes para motivarse. (Moreno, 2004).

Esta concepción implica el reconocimiento del estudiante como ser activo que se transforma y que puede realizar transformaciones en su entorno, diferenciándose como ser humano, del resto de la naturaleza, porque es “un ser que es para sí

mismo y luego un ser que pertenece a una especie, que como tal debe realizarse y confirmarse tanto en su ser como en su saber” (Marx, 1968,174). Adquirir esta condición en la formación permite que el estudiante le encuentre pleno sentido a sus acciones actualizando su propia situación frente a las diferentes circunstancias, y dirija la satisfacción de sus necesidades en la ubicación de problemas externos a él, diferenciando lo verdadero de lo falso, logrando una actuación caracterizada por la espontaneidad y la creatividad, y liberándose de las coerciones sociales (Maslow, 1998).

Para el Cognitivismo la estimulación en el proceso docente educativo se fundamenta en la propia expectativa del estudiante, estableciendo una estrecha relación entre los contenidos a enseñar y los conocimientos previos de este, para lo cual se deben implementar actividades que le permiten al estudiante una percepción activa, de manera que el profesor “debe plantear cuestiones o diseñar situaciones de aprendizaje que no puedan ser explicadas por el pensamiento de los alumnos; es decir, que contradiga las posibles respuestas desde sus propios paradigmas. Tales situaciones pretenden generar un conflicto que, manejado por el profesor, sirva de punto de partida para que los estudiantes vayan construyendo nuevos conocimientos desde algoritmos metodológicos diferentes” (Perez, 1996,73).

En el enfoque histórico cultural la estimulación en el proceso docente educativo adquiere gran importancia en cuanto “el proceso didáctico solo puede ser fructífero cuando suscita no sólo la actividad lógica de los alumnos, sino la tensión de su voluntad y su entusiasmo emocional” (Danilov, 1968,84). Por eso es determinante la contradicción entre lo nuevo y lo viejo, entre lo que ya se posee y el nuevo conocimiento. Como lo afirma Danilov “la contradicción entre las nociones habituales y la percepción de un nuevo fenómeno representa la misma función estimulante del deseo de saber”. (Danilov, 1968,133).

Por eso desde esta concepción, la estimulación debe partir del conocimiento preciso del estudiante por parte del profesor, pues solamente mediante la identificación de sus necesidades este puede implementar las actividades correspondientes, ya que “la justa delimitación del grado y del carácter de las dificultades en el proceso didáctico, representa para el profesor el medio principal de estimular la fuerza motriz del estudio y de incrementar las energías mentales, morales y volitivas de los escolares” (Danilov, 1968,61). La fuerza motriz de la enseñanza es definida como “la superación de las dificultades originadas por la contradicción entre las tareas planteadas por la marcha del estudio y el nivel de conocimientos y de desarrollo mental de los alumnos” (Danilov, 1968, 171).

El conocimiento de las condiciones particulares del estudiante y la identificación de su fuerza motriz, le va permitir al profesor aprovechar la experiencia, las aptitudes y los hábitos que este posee, para propiciar el estímulo necesario para llevar a cabo de manera apropiada el proceso docente educativo.

El enfoque histórico cultural define el estímulo del estudio como todo aquello que incita al escolar a estudiar. En este estímulo “intervienen motivos como la necesidad de saber, el afán de ser útil, el deseo de resolver una tarea práctica con ayuda de sus conocimientos, el anhelo de no quedar a la zaga de sus compañeros, el respeto al maestro y el temor a recibir una mala calificación” (Danilov, 1968, 96).

Los factores estimulantes del estudio son según Danilov directos e indirectos. Los directos son los que incitan a los estudiantes a estudiar sobre el terreno, entre los que figuran “la exacta formulación de una tarea, la pregunta que suscita el razonamiento activo... el cuadro interesante mostrado en clase, el relato ameno del profesor, la comprobación de los conocimientos de los alumnos y el temor de estos a aparecer como rezagados”. (Danilov, 1968, 117). Aunque reconoce que en las universidades se puede confiar en el propio interés cognoscitivo del estudiante, aclara que este no se da siempre, y que en la enseñanza básica y media “hay que seguir un método que permita al profesor mantener el interés en todos sus oyentes en una excitación constante” (Danilov, 1968, 119).

Cabe destacar la importancia que el enfoque histórico cultural le da al trabajo creador como factor estimulante, por ser la oportunidad del estudiante para exteriorizar su propia capacidad, pues como afirma Danilov “al hombre siempre le atrae el trabajo creador, en el que se revelan sus energías y sus facultades. La creación es un impulso natural en él. Participar en el estudio activo representa para los alumnos un serio estímulo en su ansia de saber” (Danilov, 1968, 135).

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores y reconociendo la estrecha relación entre estimulación y motivación se puede considerar la importancia de implementar en la formación un enfoque que corresponda a la estimulación motivacional, basados en el planteamiento de Doctora María Julia Moreno quien lo define como un proceso sistémico para la formación y potenciación de las funciones de regulación y autorregulación de la motivación, proceso que ella considera permite acceder a niveles superiores de autodeterminación en los estudiantes gracias a la organización sistémica en la escuela (Moreno, 2004).

Esta autodeterminación resulta de gran relevancia ya que se trata de posibilitar que los estudiantes puedan estar en condiciones de transformar su realidad. Para



ello deben adquirir el hábito de la disciplina, aspecto esencial para hacer efectivo su desarrollo. Esta debe ser entendida desde la visión del enfoque histórico cultural “no como un medio educativo, sino como el resultado de la educación” (Makarenko, 1975, 37).

Es necesario promover en el estudiante el desarrollo de unos hábitos de trabajo en beneficio de su proceso, los cuales él debe manejar de manera independiente ya que “el arte de la dirección pedagógica radica en suscitar hábilmente y en encausar el automovimiento del estudiante, en contribuir a la formación de su iniciativa, de su independencia, de su actividad creadora, de la facultad de regular y perfeccionar su conducta” (Danilov, 1968, 40).

El logro de esta autodeterminación del estudiante implica superar la tendencia a adelantar el proceso docente educativo formal, donde cada uno cumple con su papel de manera momentánea, sin que lo que se aprende sea asimilado y consolidado, como garantía del desarrollo del estudiante. Por eso “El alumno debe estudiar únicamente en un proceso de búsqueda, de labor intelectual activa, de superación independiente de las dificultades. Esa es la única pero absoluta y segura garantía de que sus conocimientos no serán solo formales”. (Danilov, 1968, 83).

El estudiante debe poder relacionar los conocimientos adquiridos con la labor práctica de la vida, pues esta es la base para que adquiera un verdadero interés hacia el proceso docente educativo. Por lo tanto su actividad académica no puede ser limitada por sus intereses personales, que lo van a mantener al margen del proceso, recibiendo conocimientos aislados que no le permiten constituir un sistema de eventos, conceptos y teorías integrados a su vida y que le otorgan el control y la capacidad de decisión para la resolución de diferentes situaciones.

En la implementación de una estimulación motivacional podemos definir las siguientes pautas, a partir de la propuesta de la doctora María Julia Moreno (Moreno, 2004), y de las elaboraciones del enfoque histórico cultural sobre la estimulación y la motivación en la formación:

- La utilización de elementos auxiliares en el proceso docente educativo a fin de animar a los alumnos y atraer su atención hacia el proceso didáctico.
- La implantación de un papel activo, protagónico y autorregulado a los estudiantes en las actividades y tareas docentes, cognoscitivas e intelectuales



- La emulación por el alcance de metas, promoviendo la importancia de la autoexigencia, la responsabilidad, y la costumbre de trabajar con precisión y de manera oportuna.
- La valoración de las condiciones propias del estudiante como recurso para alcanzar nuevos conocimientos, hábitos y aptitudes.
- La utilización del análisis y la investigación de los errores propios o ajenos, aprovechando la influencia del ambiente colectivo de los estudiantes.
- La implementación de una percepción ligada a una interpretación de los hechos, en asociación y en desarrollo, mediante la experiencia directa, como forma de alentar las fuerzas motrices del estudio.
- La Autoevaluación y Coevaluación como forma de verificar las transformaciones reales alcanzadas e identificar necesidades no reconocidas

#### Aportes para la implementación de la estimulación motivacional en los procesos formativos en Colombia

Un aspecto que se opone a lograr una verdadera estimulación motivacional desde la condición subjetiva del estudiante en nuestro contexto colombiano es la falta de contacto entre el entorno de construcción de conocimiento y la interioridad o condición subjetiva del estudiante. Esta situación hace necesario repensar los esquemas en los que se desenvuelve la cotidianidad de la formación, y asumir una posición crítica entendida esta como de comparación, que permita vislumbrar la importancia de mantener la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, aspecto que ha sido planteado en diferentes momentos de la historia, por la importancia que tiene esta relación para la propia vida del individuo pues como afirma Vigotsky “considerar estos dos aspectos de manera separada da al proceso del pensamiento la apariencia de un flujo autónomo de pensamientos que se piensan a sí mismos, apartado de la amplitud de la vida, de las necesidades e intereses personales, las inclinaciones e impulsos del que piensa. Dicho pensamiento separado se debe considerar bien un fenómeno secundario y sin sentido, incapaz de cambiar nada en la vida o el comportamiento de una persona, o bien una especie de fuerza primitiva que ejerce su influencia en la vida personal de forma inexplicable y misteriosa. Se cierra la posibilidad de plantear la cuestión de la causa y origen de nuestros pensamientos, pues un análisis determinista requeriría clasificar las fuerzas motrices que dirigen el pensamiento en uno u otro sentido.

Del mismo modo, el viejo método de aproximación hace imposible todo estudio fructífero del proceso inverso, el de la influencia del pensamiento sobre el afecto y la volición.

El análisis de unidades indica el camino hacia la solución de estos problemas de vital importancia. Demuestra la existencia de un sistema dinámico de significado en el que se unen lo afectivo y lo intelectual. Muestra que cada idea contiene una actitud afectiva transformada hacia la porción de la realidad a la que se refiere” (Vigotsky , 2000, 55).

De tal manera se plantea la necesidad no solo del acceso a la formación, sino de que esta se constituya en una respuesta a las necesidades integrales del ser humano que en este nivel significan la oportunidad de realizarse mental, corporal y espiritualmente, realización que indudablemente conducirá al mejoramiento de las condiciones de vida de la persona en la sociedad.

La falta de motivación se relaciona con la imposibilidad por parte del estudiante de establecer relaciones, por la percepción de realidades separadas e inconexas y marginadas de su propia existencia. Por eso el proceso debe considerar al estudiante en su totalidad, como un producto social, político, económico, filosófico, antropológico, religioso, etc., pero también como una manifestación humana caracterizada por la complejidad que implica una historia personal y unos enfoques ya establecidos para ponderar la realidad externa.

Esto significa que en el aula de clase no puede desaparecer el contexto específico en el que se encuentra cada individuo, de tal manera que el estudiante no puede ser generalizado, no puede ser visto como uno más de la lista, sino como un ser único dotado de múltiples vivencias y universos simbólicos que en su interacción con los compañeros y con el profesor se constituye en una invaluable fuente de creatividad, situación que solo puede darse en la medida en que exista la consciencia por parte del docente de construir una verdadera atmósfera de comunicación que trascienda la concepción reduccionista y simplificadora de transmitir y recibir mensajes, para constituirse en verdadero encuentro de las múltiples riquezas humanas que gracias al nuevo elemento originado en el encuentro de la clase entre los estudiantes y los profesores, es decir, el grupo.

La consolidación de este procedimiento parte de la capacidad de establecer un vínculo real entre la vida y la educación, entre la escuela y el barrio, entre el estudiante y su entorno familiar y social, de tal manera que las diferentes formulaciones teóricas emanadas desde la academia en las disciplinas del conocimiento deben abordar la condición humana inmediata en sus variados

aspectos, única posibilidad para que el quehacer educativo se constituya en un proceso de permanente relación entre lo teórico y lo práctico.

Este procedimiento lleva a la comprensión del papel transformador que puede cumplir la formación en dinámicas que parten de realidad, pasan a la teoría como modelos simbólicos que permiten una comprensión de lo fenomenológico, para volver a la realidad con una fuerza transformadora, experiencia que dota de sentido al proceso educativo para el estudiante.

Esta transformación en una primera instancia abarca la realidad misma del aula de clase que contiene elementos del conflicto social más allá del plano cognitivo, materializado en la condición humana del estudiante con todas las tensiones que este trae consigo al espacio educativo, y que de ninguna manera pueden ser desconocidos, y que debe llevar a la integración de la interacción entre los profesores y los estudiantes con la interacción entre los estudiantes y sus entornos específicos, permitiendo por una parte aprovechar el conocimiento que estas relaciones proporcionan para comprender elementos consecuentes de las realidades vividas por el estudiante, como el rendimiento escolar, la deserción, etc., y por otra identificar las posibilidades de acción en procesos de enseñanza que involucren estas realidades como parte de la construcción de conocimiento.

Esto implica en términos didácticos la necesidad de pasar del plano de la interacción dentro de las teorías puras a la vitalización de estas teorías dentro de la práctica del ejercicio cotidiano. De manera que una primera premisa de esta propuesta es vivenciar el conocimiento no simplemente desde su forma (dominio y control teórico de este), sino desde su esencia constituida por la realidad misma, para lo cual se lleva a cabo el proceso señalado que corresponde a dinámicas de conceptualización y operacionalización en interacción permanente.

Para ello se requiere la superación de la tendencia unidireccional de la formación, por lo cual los docentes requieren ampliar su visión y trascender sus enfoques y perspectivas sobre el proceso docente, generando procesos profundos de comunicación con los estudiantes que les permitan comprender que estos en diferentes etapas han sido enfrentados a visiones rígidas y esquemáticas, aspecto que en muchas ocasiones afecta la mente y el cuerpo (la mente por las ideas fijas, las posturas modelo interpuestas por las modas intelectuales, y el cuerpo por los hábitos de posiciones, movimientos y ejercicio de los sentidos, endurecidos por el tiempo, y que hacen que cada uno limite sus propias potencialidades). La identificación de esta situación busca impedir que el estudiante simplemente se agregue nuevas capas intelectuales y físicas rígidas y sin sentido, sobre las capas

que ya trae, sin que se produzca incidencia alguna en su condición humana, como es el caso por ejemplo de las formulas aprendidas de memoria o de las posiciones físicas impuestas por el pupitre.

La adquisición de una visión amplia del maestro le va a permitir comprender la importancia de adelantar acciones de desagregación de los esquemas puestos de manera casual o forzada en los estudiantes, para hacer posible que este adquiera una disposición sencilla y abierta que le permita adentrarse en verdaderos procesos de desarrollo y formación que impliquen transformaciones en las que acceda a la dimensión total que tienen sus potencialidades físicas y mentales.

Para iniciar el proceso que conduzca a encontrar las alternativas específicas necesarias que lleven a producir una coherencia entre el desarrollo del conocimiento y la condición humana, se debe hacer una mirada de conjunto a las prácticas académicas vigentes para identificar las acciones específicas que de manera ciega y repetitiva yuxtaponen el discurso intelectual a la práctica social. Aquí aparece necesariamente la paradoja entre el hecho de que en términos de comprensión conceptual se han abandonado las concepciones reduccionistas, las cuales tienden a presentar de una manera elemental y esquemática los fenómenos complejos, y las concepciones deterministas que ponen los fenómenos en visiones lineales de causa y efecto, excluyendo cualquier posibilidad aleatoria. Sin embargo, en términos prácticos se sigue actuando en el espacio formativo con estos esquemas ya superados en el campo de la comprensión humana. En efecto, aunque estas concepciones teóricamente han sido dejadas atrás, en el terreno de la práctica educativa su ejercicio se manifiesta mediante diferentes actividades que van desde la enseñanza de conocimientos que la misma ciencia ha desvirtuado, hasta la implementación de castigos y retaliaciones por parte de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La persistencia de estas prácticas hace necesario en la actividad formativa que el estudiante llegue a reconocerse y reconocer el mundo, identificando los valores que alberga en sí mismo, su condición tanto cognitiva como afectiva, y su dimensión intelectual y emocional, de manera que pueda vivir su proceso de formación como una experiencia de su propia totalidad humana, al serle restituida toda la vivacidad y receptividad de que es capaz (Fabry, 1975) encontrándole todo el sentido a sus acciones, pues como afirma el autor citado, la tensión más saludable es entre lo que se es y lo que se aspira a ser, lo cual denomina, la tensión entre ser y sentido (Fabry, 1975).

Un camino para poder acceder a la condición señalada es el constituido por el ejercicio de la propia creatividad del estudiante el cual implica desprenderse de la vías asociativas cotidianas y limitantes, como forma para permitir el despliegue de la imaginación, pues como afirma Collinwood “hay probablemente un motivo detrás de cualquier acto de ficción, esto es el deseo de algo que gozaríamos o que poseeríamos si la ficción fuera real. Ello implica una insatisfacción sentida con la situación en la que uno realmente se encuentra, y un intento por compensar esta insatisfacción no por medios prácticos, haciendo posible la existencia de un estado de cosas más satisfactorio, sino imaginando un estado de cosas más satisfactorio y consiguiendo la satisfacción que se puede de eso” (Collinwood, 1993,132).

El ejercicio de la creatividad solo es posible librándose de los encasillamientos que exigen cursos únicos e invariables del pensamiento y dando lugar a empalmes entre diferentes pensamientos que generan formas originales de organización de las percepciones dando origen a relaciones nuevas e inesperadas que abren la puerta a construcciones imaginarias que en la medida en que se articulen con las condiciones de la actividad práctica del estudiante, con su relación activa frente al mundo que lo circunda, devienen reales.

#### Consideraciones sobre el desarrollo de la Creatividad

El ejercicio de la creatividad es una respuesta desde los niveles de la voluntad y la imaginación frente a las necesidades que se presentan en el entorno. Gracias a ella se pueda dar cuenta de toda la construcción humana que va desde la elaboración de instrumentos para enfrentar el medio físico hasta las más altas elaboraciones simbólicas, entre ellas el desarrollo del lenguaje verbal.

El ser humano al darse cuenta de la facultad creativa tiende a estudiarla y desarrollarla, proceso ligado al desarrollo histórico social. Juan Manuel de Berriozabal (1952), concebía la creatividad como una forma de manifestación del talento, al cual consideraba como una capacidad superior del ser humano. De esta manera buscaba demostrar que el talento proviene de una conciencia superior, pues aunque ubicado en una posición racionalista cartesiana, su planteamiento era de carácter subjetivo.

La primera visión de la creatividad presentada con carácter científico se dio en el discurso pronunciado por Guilford, J. en la Asociación Americana de Psicología en la década de los cincuenta del siglo XX, donde destacó la importancia de considerar la creatividad como una categoría dentro de los estudios e



investigaciones de la ciencia psicológica (Fernandez, 1982). Sobre la naturaleza de la creatividad, la teoría psicoanalítica plantea que el acto creativo tiene lugar en el "inconsciente colectivo" a través del proceso regresivo, producto de la manifestación de las necesidades del instinto y el consiguiente proceso de libre asociación simbólica; la teoría perceptual considera que la creatividad es sinónimo de pensamiento productivo y solución de problemas; la teoría humanista estudia la creatividad a partir de la personalidad del individuo la cual si es efectivamente creativa corresponde a una personalidad integrada. Para esta corriente el acto creativo es posible gracias a la motivación, la asimilación consciente y el esfuerzo dirigido hacia un determinado problema.

De otra parte la teoría factorial considera el proceso creativo a partir de factores intelectuales, considerando diferentes características del individuo. Se destacan aquí planteamientos como el de Guilford sobre el pensamiento divergente, que al complementarse con el pensamiento convergente produce operaciones relacionadas. Finalmente la teoría neuropsicofisiológica enfoca la creatividad desde el campo biológico, atribuyendo su existencia y desarrollo a diferentes procesos que se dan a nivel cerebral.

Una forma particular de la creatividad es la que se despliega para la realización de una obra artística. Esta es entendida por Hegel como el ejercicio de la fantasía, y forman parte de ella "el don y el sentido para la aprehensión de la realidad efectiva y sus figuras, que mediante la visión y la audición atentas graban en el espíritu las más diversas imágenes de lo dado". Según su perspectiva la creatividad artística está constituida por "sobreabundancia de la vida y no por sobreabundancia de generalidad abstracta, pues en el arte el elemento de la producción lo procura la configuración externa efectivamente real y no, como en la filosofía, el pensamiento" (Hegel, 1989,206). Lo que a su juicio hace la creatividad artística no es solo lograr "la manifestación del espíritu interno en la realidad de figuras externas, sino alcanzar la manifestación externa de la verdad y la racionalidad de lo efectivamente real" (Hegel, 1989/206).

La preparación para la creatividad artística corresponde a la riqueza de las percepciones que la persona puede tener sobre la realidad, pues "el artista no solo debe haber visto y haberse familiarizado con sus manifestaciones externas e internas, sino que también mucho y grande debe haber pasado por su propio pecho, su corazón debe haber sido ya profundamente sobrecogido y conmovido, mucho debe haber hecho y vivido antes de poder conformar las auténticas profundidades de la vida en apariencias concretas. Por eso hierve ciertamente el genio en la juventud como fue el caso en Goethe y en Shiller, por ejemplo, pero



sólo la madurez y la vejez pueden elevar a la perfección la autentica razón de la obra de arte. (Hegel, 1989,206)

Para Adolfo Sánchez la creatividad artística es "una forma superior de creatividad donde el trabajo eleva el dominio del hombre sobre la materia y le da conciencia de su propia capacidad creadora" (Sánchez, 1983,194). Vigotsky plantea que la creatividad artística "es la capacidad del ser humano para tomar elementos de la realidad, luego en su pensamiento realizarles una compleja reelaboración convirtiéndolos en productos de su imaginación, para finalmente materializarlos devolviéndolos a la realidad, pero llevando ya consigo una fuerza activa, nueva, capaz de modificar esa misma realidad" (Vigotsky, 2000, 25).

El filósofo inglés Arthur Koestler, realizó un estudio sobre la creatividad en el que estableció la estrecha relación que existe entre la risa y las funciones creadoras de la mente, con el convencimiento de que "una investigación del tipo específico de la actividad mental que interviene en la creación de los estímulos cómicos nos llevará siempre al corazón mismo del proceso del pensamiento creador" (Koestler, 1962/30).

Su investigación lo llevó a concluir que los procesos mentales para la producción de la risa, para la creación artística y para el descubrimiento científico, tienen características similares. En la explicación de la forma como se dan los procesos creativos parte del planteamiento de tres presupuestos:

1. "La noción de los campos operativos, es decir, modos plásticos de pensar y obrar, organizados según reglas selectivas nacidas del hábito y adaptables a situaciones que varían dentro de ciertos límites" (Koestler, 1962/12). Estos campos operativos son los que hacen que una persona siga un curso específico de pensamiento frente a una percepción particular, o que tenga un comportamiento previsible ante una situación determinada.

2. La noción de bisociación, es decir, la correlación simultánea de una experiencia en dos campos operativos independientes. Afirma que "las adaptaciones rutinarias son asociativas, es decir, se mueven dentro de los límites del campo apropiado, mientras que las adaptaciones originales como los logros creadores en el arte o los descubrimientos, y también algunos aspectos de los sueños se basan en procesos bisociativos" (Koestler, 1962, 12).

Para él "la bisociación arranca a la mente de su nebuloso trotar asociativo por los gastados caminos del hábito, agrega una nueva dimensión a la sensación y el pensamiento, y motiva un estado de percepción profundizado he intensificado"

(Koestler, 1962, 101). Pero la posibilidad de este proceso solo se da cuando se rompen los hábitos de pensamiento y de conducta gracias a la fuerte presión que ejerce un impulso bloqueado.

A este respecto plantea que “lo cómico se produce cuando se da la bisociación de dos campos operativos (estos pueden ser de carácter emocional e intelectual, o perceptual y mental) en un concepto empalmador, que es parte de ambos, de manera que al debilitarse la concentración que avanza por un campo específico de la conciencia, la corriente de pensamiento salta a otro cauce gracias al efecto de alguna conexión asociativa que ha sido inhibida previamente”. (Koestler, 1962, 59).

De esta manera encuentra que “la rotura bisociativa de un campo puede servir simplemente a los propósitos de un efecto cómico; puede servir a la tendencia efectiva del pensamiento para vagar de campo en campo a lo largo de nexos de empalme de menor resistencia; pero puede, por el contrario, significar una partida revolucionaria de moldes tradicionales de pensamiento, una síntesis creadora entre dos campos, entre aspectos hasta entonces desconectados del mundo de los fenómenos: en otras palabras, puede entrar al servicio de la creación artística o del descubrimiento científico” . (56/ 63).

3. El tercer presupuesto es el del desequilibrio en los sistemas orgánicos que están siempre bajo tensión y que lleva al conflicto entre las tendencias de conducta auto-assertivas (agresivo-defensivas) y auto-trascendentes (integradoras). Aclara que “estas tendencias opuestas no expresan ningún dualismo metafísico, como el Eros y el Tánatos de Freud, sino procesos de polarización observables en varios niveles de la escala de la evolución” (Koestler, 1962, 12).

Considera que “las conductas auto-assertivas se dan cuando el individuo se afirma frente a su entorno, es decir, se distancia y se diferencia de este. De otra parte, la auto-trascendencia se da cuando se tiene conciencia del yo como integrante de un todo funcional más elevado” (Koestler, 1962, 123). Para él la creatividad artística, como forma de autotranscendencia, hace posible la integración entre el artista y el público. Al respecto afirma “Ya sea alguien que escucha un cuento o el visitante de una galería, en todos los casos sus procesos mentales son ecos que vuelven a crear los del productor. Su carga emocional refleja la tensión creadora del productor” (Koestler, 1962, 252).

Mediante la investigación Koestler encuentra una identidad entre la risa y el arte al identificar en ambos la técnica de la economía para obligar al consumidor a un

esfuerzo creador. Efectivamente en ambos casos se dejan planteamientos implícitos para obligar al espectador a cumplir un rol activo, desarrollando una actividad creadora. Por ejemplo, en el caso de un chiste, el oyente debe completar la parte faltante, que coincide con el empalme entre una corriente de pensamiento y otra diferente.

A partir de esta breve reflexión se puede comprender la existencia en nuestro contexto de condiciones para favorecer tanto la estimulación motivacional como la creatividad, de manera que se mejore significativamente el proceso docente educativo, dando tanto a la dimensión teórica como a la dimensión empírica alcances que permitan incidir directamente en una transformación positiva tanto del estudiante como de su propio contexto social. Para ello es necesario generar las relaciones necesarias que conduzcan a una actitud y una práctica que haga consecuentes los diferentes desarrollos teóricos en los campos de la pedagogía y la didáctica con la práctica educativa cotidiana, dando por sobre todo el reconocimiento necesario a los actores del proceso formativo como seres humanos dotados de ingentes cualidades que pueden ser plenamente desarrolladas si se dirige y organiza el proceso de enseñanza aprendizaje en esa dirección.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Abbagnano, Nicolás y Visaberchi A. – Historia de la Pedagogía. Fondo de Cultura Económica – México 1995
2. Alvarez de Zaya, Carlos. La Escuela de la Vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1.999
3. Berriozabal, M. J. El Talento bajo todos sus aspectos y relaciones. Editores: Nicolás de Castro y Palomino. Madrid, España; 1952
4. Collinwood, Robin George. Los Principios del arte Fondo de Cultura Económica. México 1993
5. Creación y talento revista científica Metodológica Inst. Superior Pedagógico Enrique José Varona”, Departamento de Impresión FOCET del ISP “Enrique José Varona. La Habana -1997

6. Danilov, M. A. El proceso de enseñanza en la escuela. Editorial Grijalbo, S.A. México, D. F: 1.968
7. Dewey, Jhon. El arte como Experiencia F.C.E. México 1987.
8. Gardner, Howard. Inteligencia Múltiples Perspectivas. Argue, Grupo editor S.A. Argentina, 2000
9. Garrido Gutiérrez, Isaax. Psicología de la Motivación. Editorial Síntesis S.A. – Madrid 1996.
10. Hegel George Wolfan Frederich Lecciones sobre estética Ediciones Akal S.A.- Madrid 1989.
11. Koestler, Arthur. Discernimiento y Perspectiva. Emecé editores. Buenos Aires, 1962
12. Makarenko, Antón. Problemas de la educación escolar soviética. Editorial Progreso. Moscú. 1975
13. Marx, Karl. Manuscritos económico-filosóficos de 1844. Méjico, Grijalbo, 1.968.
14. Mcluhan, Eric. Mcluhan. Escritos esenciales. Ediciones Paidós. Barcelona. 1998
15. Monereo, C. y otros. Estrategias de Enseñanzas y Aprendizaje. Grao Editorial. España, 1996.
16. Mora, Juan Antonio. Balance y futuro del conductismo tras la muerte de B. F. Skinner. Ediciones Edinford S.A. Málaga 1992
17. Moreno, María J. Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. Ciudad de la Habana. 2004.
18. Morin, Edgar. La mente bien organizada. Editorial Seix Banal S.A. Barcelona 2001.
19. Perez Miranda, Royman y otro. Corrientes Constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual. Cooperativa editorial magisterio. Bogotá. 1996.

20. Piaget, Jean. Inteligencia y Afectividad. Aique grupo editor S.A. Argentina. 2001.
21. Pozo, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Editorial Morata S.A. Madrid. 1989.
22. Pupo Pupo, Rigoberto, La actividad como categoría Filosofía. Ediciones de Ciencias Sociales de la Habana 1990.
23. Rivera José Ademar, Sensibilidad y creatividad. Ediciones Cerlibre. Santafé de Bogotá D.C. 1997.
24. Sánchez V. A. Ensayos sobre arte y marxismo. Primera edición. México D.F. Editorial Grijalbo S. A. 1983.
25. Skinner, B. F. Análisis de la Conducta. Editorial F. Trillas S. A. México. 1970.
26. Vigosky, Lev. La imaginación y el arte en la infancia. Ediciones Akal, S.A. Madrid. 2000.
27. Vigotsky, Lev. Pensamiento y Lenguaje. EdicionesPaidos Ibérica S.A. Barcelona. 2.000.
28. Vigotsky Lev. Teoría de las emociones. Ediciones Anal S.A., Madrid 2004

## MESA ESPECIAL A

### “LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES QUE COORDINAN LOS CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUA EN LOS CENTROS DE MAESTROS”

Nombre de la autora del trabajo: Flores Robles María Teresa

Institución de procedencia: Centro de Maestros Texcoco

#### Resumen

La presente ponencia pretende compartir la experiencia obtenida en el diseño e implementación de un programa de formación de coordinadores de cursos de formación continua, desarrollado en el centro de Maestros de Texcoco, Estado de México, en el que hemos observado como muchos docentes a pesar de tomar cursos, asistir a talleres, conferencias, diplomado y otros eventos académicos, la mejora es insignificante en relación a su intervención docente frente al grupo de alumnos que atienden y además en muchos casos al presentar su examen nacional, de carrera magisterial o ser maestro, sus resultados son poco favorables, lo cual ha deteriorado su imagen ante la sociedad exigiéndole un mejor desempeño y una actitud más comprometida.

Nos preguntamos a qué se deberá y hemos encontrado una posible respuesta, el nuevo modelo pedagógico exige de un nuevo maestro capaz de desarrollar competencias en los alumnos, pero, nadie da lo que no tiene, y al analizar los cursos, talleres o diplomados encontramos que quienes los coordinan siguen reproduciendo un esquema de transmisión de información, más que de generación de aprendizajes, luego entonces se sigue fortaleciendo la manera de trabajo que se ha llevado a cabo durante muchos años con los docentes participantes en este tipo de cursos de formación continua; por este motivo diseñamos un diplomado dirigido a coordinadores de cursos de formación continua, teniendo como propósito principal el desarrollar competencias profesionales en los formadores de los docentes que asisten a estas actividades.

Durante la implementación hemos puesto en práctica algunas estrategias o formas de trabajo creando condiciones para la investigación, la reflexión de la práctica, así como el diseño de situaciones de aprendizaje para los docentes,



participan de manera diferente en la construcción de nuevos aprendizajes, la asimilación del nuevo modelo pedagógico, entre otras cosas.

Mejorar nuestra calidad de vida depende mucho de las herramientas que la escuela ofrece, no basta con tener información sobre cualquier tópico es importante saber manejarla y utilizarla de manera adecuada en la vida diaria, para tomar mejores decisiones. Por ello es necesario que los maestros se sigan formando de manera permanente y lo más importante es qué quienes los formen desarrollen las competencias docentes necesarias para el maestro del siglo XXI demandado por la sociedad actual.

## “LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES QUE COORDINAN LOS CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUA EN LOS CENTROS DE MAESTROS”

### Introducción

La educación a nivel mundial ha tenido un impulso fuerte durante las dos últimas décadas, con la intención de mejorar la calidad de la educación básica que se ofrece, aunque hay propuestas de mejora a nivel internacional y nacional, en el caso de México esto no ha sido suficiente. Existe un deterioro visible de la condición docente con respecto a la manera de conducirse frente al grupo de alumnos a su cargo y que exigen de él una actitud más comprometida y un mejor desempeño que trascienda de la mera reproducción de información a una formación integral de los alumnos, para que pronto puedan insertarse en una sociedad más demandante.

Mucho se ha hablado del desarrollo de competencias en los alumnos pero, ¿cómo lograr esto? Si los docentes no cuentan con las competencias necesarias para el manejo del nuevo modelo pedagógico, si durante su formación inicial aprendieron a transmitir información y en muy contados casos a generar condiciones de aprendizaje, en la actualidad a pesar de existir ofertas de formación continua suficientes para los docentes, muchos de ellos no las consideran y otros tantos no logran transformar su intervención docente aún asistiendo, considero que después de diez años de haber observado y trabajado con los grupos de docentes participantes a los cursos de formación continua ofertados en los centros de maestros; puedo mencionar que una de las causas de esta problemática; se

deben en parte a los docentes que apoyan la coordinación de los grupos siguen repitiendo esquemas de transmisión de información, más que de generación de aprendizaje, por lo tanto se sigue fortaleciendo la manera de trabajo llevada a cabo durante muchos años, con los docentes asistentes a este tipo de cursos; por otro lado aquellos coordinadores de cursos que han implementado nuevas estrategias o formas de trabajo creando condiciones para la investigación, la reflexión de la práctica, así como el diseño de situaciones de aprendizaje para los docentes, han mejorado sus procesos de intervención haciendo participar de manera diferente a los maestros en la construcción de nuevos aprendizajes y estos a su vez llevan esas estrategias al grupo de alumnos con los cuales trabaja, lo cual transforma su intervención haciendo a los alumnos participantes activos en las clases, trabajen de manera colaborativa, reflexionen y analicen lo que hacen, dejando de lado la memorización sin sentido, la mecanización o la copia, como actividades predominantes dentro del salón de clases.

## Desarrollo

La dinámica social donde se encuentra inmerso el actual docente es muy rápida e intempestiva, sobre todo en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, por lo tanto se requiere que los docentes se ponga en contacto inmediato con estas tecnologías (UNESCO, 2008); la escuela se ha convertido en una isla dentro del mar de información existente, ya que se remite en la mayoría de los casos solo a los libros de texto como fuentes únicas de conocimiento, olvidándose de que en la web existen muchos otros elementos que aportan información tan variada y a veces difícil de comprender sin las herramientas que la escuela debería de ofrecer a los alumnos en formación, se ha discursado mucho que debemos adherirnos a la sociedad del conocimiento (UNESCO, 2005) y para ello habrá que echar mano de las competencias para el aprendizaje permanente, entre otras sin embargo; esas competencias no se están desarrollando en las aulas con los alumnos, se sigue fortaleciendo el esquema de transmisión de información que lamentablemente es muy limitado.

Mejorar nuestra calidad de vida depende mucho de las herramientas que la escuela ofrece, no basta con tener información sobre cualquier tópico es importante saber manejarla y utilizarla de manera adecuada en la vida diaria para tomar mejores decisiones.

Esto ha obligado a los docentes a actualizar sus saberes, aunque muchos de ellos lo hacen pero solo en el discurso, ya hablan de competencias, de aprendizajes

esperados, de proyectos, de evaluación formativa y otros conceptos de la pedagogía actual, pero en la praxis nada de esto llevan a cabo.

Existen aportaciones importantes sobre la actuación del docente en el S.XXI, pero la mayoría de éstas se enfocan a los maestros frente a un grupo de alumnos, no así, a aquellos docentes encargados de la formación de otros docentes tanto en la educación inicial como en la formación continua. Torres (1996) señala que “mejorar la calidad de la educación no es posible si no se mejora la calidad profesional de quienes enseñan, se requieren medidas integrales, radicales y urgentes destinadas a fortalecer el perfil deseado del profesional de la educación básica”, lo cual es muy necesario en nuestros días, las autoridades se han enfocado en que el docente adopte el nuevo modelo pedagógico, pero no se ha ocupado en desarrollar competencias en los docentes; el diplomado para la Reforma Integral de la educación básica implementado en primaria, sigue siendo de transmisión de información y cumplimiento de actividades.

En el programa nacional de educación 2001-2006 (ProNaE, p122) en México. Se hace énfasis que el maestro dispondrá de ciertas capacidades que le permitan organizar el trabajo educativo, diseñar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas con el fin de que todos los alumnos alcancen los propósitos planteados, además de poseer las habilidades requeridas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como medios para la enseñanza. Y la realidad de nuestros días dista mucho de lo que señala el documento.

Como podemos observar en el discurso ya existen líneas definidas sobre los rasgos característicos del perfil profesional de los docentes (plan de estudios, SEP 1999), pero en la realidad se cumple con muy pocos de ellos, ni por los docentes en formación y mucho menos por los que ya están en servicio. Torres (1996, p 17) enuncia que este tema ha sido poco investigado; ¿cómo aprenden los maestros?, ¿qué quieren y/o necesitan aprender?, ¿cuáles son las modalidades más apropiadas para cada situación o contexto? Es más bien reciente y todavía incipiente la investigación realizada sobre el tema.

En el centro de maestros de Texcoco nos hemos dado a la tarea de investigar cuáles son las competencias de los coordinadores de cursos de formación continua, que permitan a los docentes asistentes a este tipo de actividades transformar su intervención pedagógica con los alumnos que atienden, para desarrollar competencias en los alumnos tenemos debemos ser docentes competentes y para ello tenderemos a formarnos primeramente porque es bien sabido nadie da lo que no tiene.

Hemos centrado nuestra atención en los coordinadores de cursos de formación continua, ya que no existe un perfil el cual defina las características de los coordinadores de cursos, hemos integrado un grupo de docentes quienes participan de manera activa y propositiva en una propuesta de formación capaces de desarrollar las competencias profesionales basada en sus propias necesidades de formación, y en estrecha relación con su entorno inmediato (la escuela). Por el momento esta propuesta de formación de coordinadores de cursos, pretende el desarrollo de 7 de las 10 nuevas competencias para enseñar, propuestas por Perrenoud (2004)

El trabajo realizado con los coordinadores de los cursos pretende centrar el proceso de formación de éstos en el aprendizaje y no tanto en la enseñanza, generar condiciones propicias para el diseño de nuevas estrategias de intervención docente en donde se reconozcan principalmente las fortalezas y se corrijan las debilidades, dejando de lado el modelo de transmisión, memorístico y pasivo de enseñanza.

Sin embargo encontramos en los maestros encargados de dirigir las actividades de formación una formación diversa, misma que han adquirido en el devenir de su práctica cotidiana, pero esta práctica, se ha desarrollado con niños o adolescentes, el maestro frente a grupo es un adulto, quien al momento de insertarse en alguna de las acciones de formación continua, requiere de un trato diferente al de un alumno de educación básica. Hoy en día se considera a la Andragogía como la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, a diferencia de la Pedagogía que se aplicó a la educación del niño.

Por otro lado, el profesional de educación básica demanda de otro tipo de apoyo, para llevar a cabo una práctica acorde a los planteamientos propuestos en la Reforma Integral de Educación Básica, la cual pretende el desarrollo de competencias en los alumnos, pero, ¿cuáles deberían ser las competencias que caracterizan a los docentes que forman a los docentes en servicio? Retomaré el concepto de competencia propuesto por Perrenoud (2004) “Es una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situación”. A partir de aquí hicimos una revisión de las competencias necesarias de ser desarrolladas en los coordinadores de cursos de formación continua y elegimos las siguientes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes

- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
- Trabajar en equipo
- Utilizar las nuevas tecnologías
- Deberes y dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua

Más que discursar las competencias, tratamos de que los coordinadores las vivieran en el trabajo permanente que desarrollamos con ellos, utilizamos como pretexto el plan de estudios de educación básica 2011 y los programas del nivel educativo que atienden. Por ejemplo, la primer competencia Organizar y animar situaciones de aprendizaje, diseñamos la situación de aprendizaje a partir de su necesidad de conocer la organización del programa de estudios, el enfoque, la metodología, los aprendizajes esperados, los estándares de evaluación entre otras cosas relevantes, partimos de una necesidad real y consideramos sus conocimientos previos que poseen al respecto. Otra consideración importante fue partir de los errores en la interpretación del programa, haciendo énfasis que son etapas de construcción del aprendizaje dentro del colectivo, mostramos durante este trabajo hacemos énfasis en renunciar a la imagen del coordinador de cursos es un sabelotodo. Organizamos las actividades de tal manera que todo el grupo participe, investigue, use las tecnologías de la información e identifique sus propias necesidades de formación continua.

Consideramos que si el docente en formación experimenta sesiones de trabajo centradas en el aprendizaje, logrará tomar algunas ideas para modificar paulatinamente su intervención docente con los alumnos. En el centro de maestros además llevamos a cabo actividades de formación continua para maestros de educación básica en servicio, las cuales están enfocadas a potencializar las competencias profesionales de los docentes con la finalidad de mejorar la calidad de los servicios educativos que se brindan en la escuela, pero para lograr una mejora considerable en cuanto a la formación continua de los docentes, es necesario que formemos a otros formadores de docentes.

Las actuales propuestas educativas demandan un docente ideal, el cual no existe en cantidades suficientes para atender la demanda educativa, formarlo llevará un par de décadas, pero necesitamos empezar ya.



Toda reforma educativa, deposita la responsabilidad del cambio sobre los maestros pero al mismo tiempo se les ignora. Reconocer la diferencias entre el maestro requerido y el maestros que se tiene, exigiría, obviamente, ajustar las políticas y propuestas educativas al perfil de los maestros reales, planteándose una estrategia de cambio gradual para llevar a los maestros a los perfiles y competencias requeridos. No obstante, persiste y se profundiza más bien un paralelismo entre la propuesta educativa ideal (reforma, currículo, metodología) y el docente real (Torres, 1996).

Actualizar a los docentes se ha convertido en una acción remedial para responder a la demanda del nuevo modelo pedagógico, lo que realmente se necesita, es formarlos de manera permanente para que dejen de enseñar y se conviertan en facilitadores del aprendizaje, capaces de ayudar a sus alumnos, a desarrollar habilidades y actitudes consideradas fundamentales tales como la creatividad, la receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas (UNESCO 1990; Torres 1993); un profesional capaz de ponerse al tanto de la renovación de las disciplinas básicas, iniciarse a veces en disciplinas nuevas, asimilar una pedagogía nueva basada en la interdisciplinariedad, seguir las informaciones de los medios de comunicación para poder dialogar con sus alumnos, prepararlos para la selección y utilización crítica de la información, iniciarse en los problemas del trabajo y de la vida económica y en la pedagogía de adultos a fin de tomar parte en la educación permanente, en la comprensión de los grandes problemas del mundo contemporáneo, y colaborar con los padres y la comunidad (UNESCO 1990).

El docente del nuevo milenio debe ser un profesional capaz de elaborar cooperativamente un proyecto educativo o pedagógico para su escuela, buscar y seleccionar información, identificar las necesidades básicas de aprendizaje de sus alumnos, organizar el trabajo, participar y cooperar con sus colegas de la misma institución o de otras, también tener la capacidad para reflexionar crítica y colectivamente sobre su rol y sobre su práctica, en fin, el "profesor que toma decisiones, investigador en su aula, alguien que resuelve problemas, que opta ante dilemas, intelectual crítico" (Gimeno Sacristán 1992:83).

### Conclusión

En el centro de maestros de Texcoco tenemos la clara convicción de que para transformar la educación necesitamos empezar por la formación de los maestros y



lograrlo requiere de un esfuerzo mayor, sin embargo, la formación continua de los docentes a través de los cursos puede apoyar, para ello tendremos que desarrollar más actividades de formación que fortalezcan las competencias profesionales primeramente en los coordinadores de los cursos y tener con ello un grupo académico de soporte que a su vez apoye en la formación de otros docentes, directivos y personal de apoyo técnico pedagógico, éstos últimos lamentablemente poco participa en los cursos, talleres o diplomados, la mayor parte de responsabilidad descansa en los docentes frente a grupo, aunque por experiencia en el mismo centro de maestros, sabemos que si la autoridad (supervisor y director escolar así como el asesor metodológico) se integran a estas actividades, los resultados pueden ser mejores, desarrollamos durante el ciclo escolar 2010-2011 un programa de formación para directores escolares como líderes académicos dentro de la Reforma integral de educación básica el cual nos permitió reconocer la necesidad de una formación específica para directores como líderes académicos, dentro de las instituciones escolares, debido a la escasa orientación que ofrecen a los docentes frente a grupo para el logro de las competencias propuestas en el programa de estudios, las autoridades siguen centrado su trabajo en lo administrativo y dejan de lado su formación profesional acorde a las nuevas demandas educativas. El director al desconocer los planteamientos propuestos en la reforma en cuanto a la metodología, los enfoques, los propósitos, las competencias y la organización en particular de cada asignatura, así como; el tipo de intervención docente, no puede realizar sugerencias de corte académico a los docentes, por lo que solamente se limita a concentrar información estadística, realizar o solicitar informes, etc. de todos los programas que se implementan a lo largo del ciclo escolar

#### Bibliografía

GIMENO SACRISTAN, José, 1992."Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores", en: La gestión pedagógica de la escuela, UNESCO-OREALC, Santiago,

IMBERNÓN, Francisco. 1994. La formación del profesorado. Barcelona: Paidós

PERRENOUD, Philippe. 2004 Diez nuevas competencias para enseñar. Grao México

PERRENOUD, Philippe. (2004). Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. Capítulo 2. Saber reflexionar sobre la propia practica. México: Grao

SEP. 1999 Plan de estudios Licenciatura en educación preescolar. México

SEP. Programa Nacional de educación 2001 – 2006 México

TORRES, Rosa María (1996). Nuevas formas de aprender y enseñar, UNESCO-OREALC, Santiago,

TORRES, Rosa María, 1993. ¿Qué y cómo aprender? UNESCO-OREALC, Santiago,

UNESCO (1990). La educación encierra un tesoro. Santillana

UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Francia

UNESCO. (2008) Estándares de competencias en TIC para docentes. Londres

POLARIZACIÓN DEL USO DE LAS TIC EN EL SALÓN DE CLASES: DESDE UN ENFOQUE ESTUDIANTIL

Héctor Ocampo Solís.

David Licona Rosales.

Miriam Olvera Cueyar

Alma Delia Vite Rojo

## Resumen

“La aparición de lo que en su momento se llamaron Nuevas Tecnologías en las últimas décadas del siglo XX, han sido la causa de la llamada Revolución Digital” (Roció Martín-Laborda.2005 ) y a causa de esta revolución se han intensificado aceleradamente las relaciones entre la Educación y la Tecnología, ya que ambas van de la mano y constantemente van evolucionado, aunado a estas relaciones, se presentan muchas veces de forma inesperada, ideas creativas, efectivas y en algunas ocasiones innovadoras desde el punto de vista académico y profesional de aquellos que imparten la educación, pero de forma más activa e intensa desde los estudiantes quienes son los que reciben dicha educación.

El presente trabajo trata de explicar cómo son usadas las tecnologías actuales y sus efectos en los estudiantes, todo este análisis se hará desde un punto de vista que en ocasiones no es muy tomado en cuenta el del estudiante, por ejemplo en el caso de internet, como influye o como es utilizado por la juventud, si el uso que se le está dando a esta herramienta es adecuado o se está volviendo un hábito que

lejos de ser correcto está llegando a perjudicar a los estudiantes, o a las instituciones mismas, así mismo se busca llegar a una solución para esta problemática tan grave.

## Introducción

“Las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación, las cuales han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, facilitando la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando barreras espaciales y temporales. Las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones están transformando la sociedad, y en particular los procesos educativos. Se denominan Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, en adelante TIC, al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Las TIC incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual. El Internet, la dispositivos electrónicos, el dinero electrónico, las redes telemáticas, las tecnologías multimedia y la realidad virtual son tecnologías a tener en cuenta.” (Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso) Es bien sabido que si no cambia la metodología de enseñanza, las Tecnologías de Información y Comunicación no son herramientas transformadoras, el porqué de esta situación se ve reflejada en la actualidad, en el uso del internet que si bien es una herramienta formidable, que nos ayuda en la resolución de múltiples tareas, también es una herramienta que mal administrada puede llegar a ser perjudicial en el desempeño de los estudiantes; Un ejemplo claro lo podemos ver en el uso actual de esta herramienta como un método de investigación en la cual el estudiante ya no está interesado en satisfacer una necesidad de conocimiento para sí mismo, sino que solo se interesa en obtener un buen resultado a partir de algo que en ocasiones no entiende a la perfección, ya que la tecnología en ocasiones lo vuelve perezoso y desobligado de sus deberes como estudiante.

## Tecnología y educación

¿Cómo conjuntar la educación y la tecnología?

Con la constante evolución de las TIC, no se puede entender el mundo sin un mínimo de cultura informática, ya que la mayor parte de nuestro tiempo, ya sea este productivo o no estamos en contacto con una computadora, y es de suma importancia conocer cuáles son los efectos tanto positivos como negativos de estas tecnologías.

Las tecnologías actuales deben de ser usadas para aprender y para enseñar, ya que la responsabilidad de aprender o conocer a profundidad un tema siempre va a ir de la mano, con el nivel de compromiso que el estudiante y en ocasiones que el docente tenga.

No todo resulta favorable con la tecnología, el estudiante de diferentes niveles académicos ha aprendido que la tecnología presente en estos días fue creada para reducir el trabajo, brindar comodidades, libertades de conocimiento y expresión, a los individuos que las usan a diario, es por eso que es importante el uso correcto de las tecnologías para mejorar el aprendizaje, ya que en los últimos años los estudiantes que en su mayoría son jóvenes están ligados a las TIC, y está implícito que utilizarán estas herramientas para resolver sus problemas cotidianos, es decir el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar inmensamente mediante el uso de la tecnología, teniendo como una herramienta principal el uso de Internet, ya que actualmente es una de las herramientas que está al alcance de cualquiera, pero esto no es completamente bueno, ya que como es una herramienta tan accesible, los estudiantes en ocasiones por ejemplo, resolviendo un examen, consultan Internet para localizar posibles respuestas, construyen investigaciones solo copiando la información sin ni siquiera leer la misma o verificar la confiabilidad de las fuentes, participan en redes sociales (Facebook, Messenger, twitter, etc. ) durante las clases, además de que usan dispositivos móviles para ver información acerca de los temas durante exámenes, compartir respuestas y distribuir los trabajos escolares, todo esto sin la autorización ni conocimiento de los docentes, estos ejemplos son parte del abuso de dichas herramientas, lo cual hace que los estudiantes dejen de lado otro tipo de material que es igualmente bueno pero que para ellos ya se ha vuelto tedioso, un ejemplo de esto son los libros o revistas científicas, artículos escritos de investigación, etcétera. Resulta importante enseñar al estudiante el valor de buscar y leer un buen libro ya que esto además de que es un buen hábito, es una fuente confiable de información, lo que nos lleva a preguntarnos lo siguiente.

¿La información en internet es confiable?

Lamentablemente Internet está llena de información que en algunas ocasiones es escrita por usuarios, que no tiene una gran experiencia en ciertos temas, un ejemplo de esto serían los Blogs, que usualmente son consultados por los estudiantes para resolver dudas o para la realización de investigaciones escolares, es por eso que se dice que los estudiantes tienen una gran cantidad de información, pero no siempre la calidad de la misma es buena, así mismo su confiabilidad no es garantizada, este tipo de información regularmente es solo copiada, al realizar una búsqueda de información se debe filtrar la información, analizarla, procesarla y validarla para crear el producto deseado, esto se hace con la finalidad de que esta sea considerada una verdadera investigación, por ello los docentes deben evaluar el tratamiento de esta información, además de la asimilación y comprensión por medio del estudiante, y no solo dejarse llevar por el volumen del material que se presenta, este es uno de los deberes más importantes que tiene el docente de cualquier nivel, porque si este no se asegura de que el estudiante está reteniendo de forma adecuada la información, caerían en la misma situación mencionada anteriormente, es decir solo se está cumpliendo para obtener resultados y no por obtener el conocimiento como tal.

Aun así el internet no es la única herramienta tecnológica actual que sirve para enseñar algún contenido a los alumnos, existen otro tipo de herramientas, tales como aplicaciones de escritorio que sirven para hacer diagramas de flujo, esquemas, gráficos, así mismo el uso de las TIC es muy útil para impartir educación a lugares lejanos y zonas escolares de difícil acceso la denominada Educación a distancia.

Las ventajas que nos pueden brindar las Tecnologías de Información (TI) son inmensas, “tales como superación de las barreras de espacio y tiempo, construcción de crecientes fuentes de información, construcción colectiva de conocimiento, mayor posibilidad de interacción entre estudiantes, docentes e investigadores que pueden tener contacto directo más fácilmente con los autores y las fuentes de conocimiento, permite la divulgación amplia, rápida y económica de publicaciones y de resultados investigativos, provee herramientas para la clasificación, organización, manejo y filtro de la información, permiten convertir el aprendizaje en una experiencia colectiva y participativa donde todos pueden realizar importantes aportes al proceso y aprender de los demás, por mencionar algunas” (Carlos Miranda Levy. 2003), nos pueden dar soluciones fáciles y funcionales en cuestión de segundos, pero estas ventajas han sido mal interpretadas por la gran mayoría de los estudiantes, puesto que han tenido la



osadía de modificarlas, teniendo conductas reprobables y poco éticas, se han servido de las telecomunicaciones, las vastas fuentes de información existentes en la Internet, las aplicaciones disponibles para temas variados, para realizar actividades escolares, resolver problemas, y presentar exámenes, sin la aprobación de los docentes dejando de lado la importancia que representa el saber resolver los problemas por si mismos, conocer y entender los conceptos, siguiendo técnicas y procesos de forma manual.

A lo que se quiere llegar con esto es que el uso de las tecnologías de información es bueno, pero el uso que se le está dando actualmente por parte de algunos estudiantes no es el correcto, ya que han llegado al punto, que ya no importa saber hacer las cosas de manera correcta a través de métodos o técnicas, sino que solo importa el resultado inmediato.

Lo antes mencionado es preocupante pues saber que los estudiantes cometen actos que van en contra de la ética personal, con estas tecnologías que estaban pensadas para brindarnos una ayuda profesional al momento de realizar diferentes tareas, están siendo erróneamente utilizadas causando fraudes académicos que en ocasiones las instituciones no conocen o no quieren ver, es por eso que al aplicar las tecnologías de información actuales, es imperativo saber cómo están siendo utilizadas por la comunidad estudiantil de cualquier escuela, ya sea esta privada o pública, una vez teniendo estos datos es importante que se den a conocer a la comunidad estudiantil de dichas escuelas, ya que es importante crear una conciencia de ética social y profesional en los estudiantes.

Influencia de las redes sociales Facebook, Messenger, Twitter.

Otro factor para considerar de suma importancia es la creciente afición de los adolescentes por las redes sociales en la educación, regularmente se navega, teniendo preferencia por Messenger, Facebook y Twitter seguidas de las descargas de música y películas, pero ¿qué tiene que ver la educación con esto? llama la atención el escaso uso que hacen de sitios web de información escolar oficiales y cuando lo hacen solo es por un breve periodo de tiempo.

La mayoría de los estudiantes emplea las redes sociales para mantener contacto con personas allegadas, generalmente del mismo plantel de estudios, lo más alarmante de esta situación es que el uso de estas aplicaciones llega a darse en las aulas de clase, laboratorios escolares, ya sea desde equipos de cómputo pertenecientes a las escuelas, equipos portátiles de los mismos estudiantes, o



desde dispositivos móviles, lo cual evidentemente origina una importante disminución en la atención hacia las clases y para con el docente, provocando un descenso inevitable en el rendimiento académico.

Por otro lado las universidades están haciendo uso de estas redes como un medio de comunicación con sus estudiantes (Vidal Espuny Cinta, y Martínez Gonzales Juan, y Fortuño Lleixa Mar, y Cervera Gisbert Mercé 2011), para que de esta forma logren que la información relacionada con la institución llegue a los estudiantes de forma rápida y sencilla, ya que los alumnos prefieren ver una publicación en estas redes que en los comunes tableros de avisos en la escuela.

Un ejemplo claro de estas situaciones es la cuenta oficial en Facebook de la Universidad Politécnica de Tulancingo y otras instituciones educativas como Universidad Nacional Autónoma de México o el Instituto Politécnico Nacional que ya cuenta con este tipo de herramientas que utilizan como un medio de comunicación con sus estudiantes y otras instituciones. Así mismo algunas de las ventajas que dan estas redes sociales es que se pueden crear grupo o blogs, los cuales sirven en muchas ocasiones como medios de transferencia de conocimiento entre estudiantes y docentes lo cual beneficia a ambos y a la escuela porque de algún modo el cuerpo estudiantil está dando difusión a la institución a partir de la información que comparte en dichos espacios de comunicación, y que en muchas ocasiones es el mismo docente quien crea estos grupos de estudio dando así validez a la información que se está compartiendo en dichos grupos, lo que daría una probable solución al problema de la veracidad de información en la internet..

#### Conclusión:

Este artículo trata de exponer desde el punto de vista de un alumno que es lo que en realidad está sucediendo con las tecnologías actuales, y como el mal uso de estas ya han perjudicado a los mismos alumnos e instituciones, así mismo se busca rescatar a estas tecnologías y encaminar al alumnado a hacer un buen uso de ellas, ya que si estas herramientas son usadas adecuadamente hacen una gran diferencia en cuanto al desarrollo académico, es muy importante tomar en cuenta que el correcto uso de ellas en pro de la mejora educativa sería el mejor camino a seguir en adelante, pero eso dependerá de los niveles de ética que tenga el alumno, el docente y la institución, ya que si no se cuenta con el compromiso moral de estas partes, aunque se tenga una de las mejores

instituciones tecnológicamente hablando no se podrá llegar a un resultado satisfactorio.

#### Bibliografía

1. Laborda Martín Rocío (2005) Las nuevas tecnologías en la educación. Madrid: Fundación AUNA
2. Carlos Miranda Levy 2003 <http://portal.educar.org/foros/beneficios-de-las-tic-en-la-educacion>
3. Juan José de Haro 2008 <http://jjdeharo.blogspot.com/2008/11/la-redes-sociales-en-educacin.html>
4. Vidal Espuny Cinta, y Martínez Gonzales Juan, y Fortuño Lleixa Mar, y Cervera Gisbert Mercé (2011) Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios. Barcelona: RUSC
5. Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso 2009 <http://web.usal.es/~anagv/arti1.htm>

## La formación de lectores competentes en el Nivel Medio Superior

Guadalupe Echegoyen Monroy

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

### Problema

Los profesores de Educación Media Superior (EMS) en el área de literatura, enfrentamos un serio problema desde que el estudiante ingresa a este nivel: la falta de comprensión lectora de cualquier tipo de texto. Esto dificulta en gran medida el aprendizaje de las diversas asignaturas, independientemente de las áreas a las que pertenezcan. Si el alumno no entiende lo que lee, no puede aumentar su conocimiento, adquirir más vocabulario, así como expresar lo que piensa y siente:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir .

Los alumnos que no comprenden lo que leen no pueden acceder al conocimiento, se mantienen en un lugar de penumbra cognitiva y de “encadenamiento” intelectual, tal y como lo menciona Platón en La República cuando se refiere a

un antro subterráneo, que tenga en toda su longitud una abertura que dé libre paso a la luz, y en esta caverna hombres encadenados desde la infancia, de suerte que no puedan mudar de lugar ni volver la cabeza a causa de las cadenas que les sujetan las piernas y el cuello, pudiendo solamente ver los objetos que tienen enfrente.

Hasta hace unas décadas la comprensión lectora estaba basada en la memorización de los textos:

Este enfoque tradicional siempre ha partido de la idea de que el texto a leer es algo cerrado y estático a memorizar creando lectores que se limitan a memorizar y “re-citar” fragmentos de un texto cualquiera

Queda claro que una debilidad del enfoque es la ausencia de reflexión frente al texto, que conforma una manera de pensamiento. Los docentes no podemos permanecer indiferentes ante la falta de reflexión de los alumnos. Esta aparente comodidad ejemplificada con la caverna obstaculiza el desarrollo independiente de los individuos. Obtener la libertad mencionada por Platón, se puede conseguir a través de la lectura, por lo que considero importante hacer hincapié en la enseñanza de esta competencia. Carlos Lomas (Lomas: 2006) menciona que la lectura de textos favorecen el desarrollo individual, crítico y reflexivo, el que puede ser contrastado con el de otras personas

Sabemos por otra parte, que el acceso a la lengua escrita tiene también consecuencias para el desarrollo intelectual de los individuos. Los mensajes escritos tienen la posibilidad de ser analizados y confrontados con nuestras ideas o con las de otros textos. Ello favorece la apropiación de la experiencia y el conocimiento humano ya que permite convertir las interpretaciones de la realidad hechas por los demás, o incluso por nosotros mismos, en algo material y articulado que puede ser gozado, contrastado, conceptualizado e integrado en nuestro conocimiento del mundo.

Así mismo, la comprensión y reflexión de textos literarios, permite que los alumnos desarrollen la capacidad de emitir juicios críticos con respecto a su vida, así como a su entorno, así también para adquirir consciencia de la importancia de la participación como ciudadano a la era de la sociedad del conocimiento, tiene un desafío enorme: debe formar a los ciudadanos de un país democrático. Y una democracia requiere, entre otras cosas, que todos los ciudadanos que la conforman sean capaces de comunicarse oralmente y por escrito, pensar por sí mismos, generar ideas propias, conocer las ideas de otros (a menudo expresadas por escrito), y responsabilizarse de su postura personal y argumentarla frente a las posturas sustentadas por otros.

Los alumnos

Los alumnos del bachillerato se encuentran en la etapa que antecede a los estudios profesionales por lo que es necesario enfatizar la importancia de la comprensión lectora que redundará favorablemente en sus estudios posteriores, así como en su vida futura.

A través de la lectura, los alumnos pueden obtener un aprendizaje significativo y darle sentido a lo que están leyendo:

Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presente como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Ese proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende aprender.

### Los maestros

Desde el siglo XIX la enseñanza en las escuelas tenía su fundamento en enseñar valores, virtudes, así como también desarrollar un sentido nacionalista para desarrollar la estructura cultural y social de un país. Sin embargo, esta manera de enseñanza tenía su base en la memorización de textos y conocimientos

Parecemos olvidar a veces que aquellos programas surgieron como respuesta a desafíos muy concretos –la necesidad de conformar una conciencia nacional en los ciudadanos– propios de los estados decimonónicos.

Por lo que en la época actual, la actividad docente requiere de cambios significativos de acuerdo a los grandes avances tecnológicos, el acceso ilimitado a la información que permite en cierta manera difuminar fronteras culturales entre las naciones, así como el ocultamiento progresivo de los valores éticos y morales a nivel mundial. Los adolescentes tienen otras referencias, así también utilizan medios de comunicación muy diferentes a los que se utilizaban hace una decena de años.

La educación literaria de los adolescentes reclama otros caminos que los habitualmente transitados, y que más allá de las iniciativas individuales andamos necesitados de construir, colectivamente, una alternativa a la tradición escolar consistente en la transmisión enciclopédica de la historia literaria nacional.

Por otra parte, el sistema educativo se ha desfasado de la forma de vida actual: los alumnos tienen un vasto acceso a la información, sin embargo, no todos ellos han desarrollado la capacidad de discernir entre un texto fehaciente de uno que no lo es, así como desarrollo del juicio y la reflexión ¿qué podemos hacer los docentes frente a grupo cuando la base social en la que vivimos exige alienación y hasta cierto punto dependencia intelectual? ¿Cómo podemos desarrollar la reflexión e individualidad en el alumnado, cuando de alguna manera hemos sido “condicionados” a cierta forma de comportamiento?

El docente puede hacer su trabajo burocráticamente, sólo cumpliendo con las autoridades (programas de clase, informes anuales), sin embargo, si no existe un acercamiento personal hacia su trabajo, así como hacia los alumnos, éstos pasan a un segundo plano y la forma de relacionarse es impersonal y lejana. Sin embargo, es necesario hacer un cambio en esta forma de comunicación, el alumno requiere de la guía y sugerencias del maestro, así también el profesor puede favorecer el intercambio y construcción del conocimiento de una manera significativa y permanente.

La burocracia es la estructura social que rige actualmente a nuestro país; este sistema está basado en una directriz vertical e inflexible, en la que se eliminan las relaciones personalizadas: así, también carece de motivación para el desarrollo creativo. Las personas forman parte de esta estructura con la que deben alinearse para que se puedan integrar satisfactoriamente dentro de la misma, provocando lo que Dewey denomina “psicosis profesional”. Este adiestramiento consiste en que el participante se adapte a reglas absolutas y concretas, así como a la disciplina establecida para obtener incentivos y satisfacción. El burócrata es motivado al cumplir con las reglas que se han establecido y a la vez se conforma porque está realizando su función, y con ello obtiene compensaciones semejantes a su compañero, lo que limita su desarrollo personal:

Los funcionarios tienen la sensación de un destino común para todos los que trabajan juntos. Tienen los mismos intereses, especialmente porque hay relativamente poca competencia entre ellos, ya que los ascensos se hacen por antigüedad. La agresión intragrupal se reduce, pues, al mínimo y en consecuencia se concibe este arreglo como positivamente funcional para la burocracia

Pero ¿qué sucede cuando uno de los integrantes decide acercarse más a las personas y cambiar esta estructura?

Como el grupo está orientado hacia normas secundarias de impersonalidad, cualquier falta de sometimiento ante las normas despertará antagonismo en quienes se identificaron con la legitimidad de las reglas. En consecuencia, la sustitución del tratamiento impersonal por el tratamiento personal dentro de la estructura encuentra una desaprobación general y es caracterizada con epítetos como soborno, favoritismo, nepotismo, etc.

Ante este panorama estructural ¿qué podemos hacer los docentes frente a grupo cuando la base social en la que vivimos exige alienación y hasta cierto punto dependencia intelectual? ¿Cómo podemos desarrollar la creatividad e



individualidad en el alumnado, cuando de alguna manera hemos sido “condicionados” a cierta forma de comportamiento en el centro de trabajo?

Por lo anteriormente expuesto este trabajo tiene la finalidad de crear un corpus temático de las Unidades 1-3 del Programa de Estudios de Literatura Universal de la Escuela Nacional Preparatoria, está diseñado para aplicarlo mediante secuencias didácticas para incrementar la comprensión lectora del estudiante.

## 1. MATERIAL Y MÉTODO

La propuesta está diseñada para los alumnos del 5º año del Nivel Medio Superior de la asignatura de Literatura Universal. Cada secuencia didáctica en su desarrollo utiliza las Tecnologías de la información y comunicación (videos, música, páginas de internet y podcast). Se propone que los alumnos adquieran una comprensión más profunda del texto y no solamente la trama del mismo.

al analizar los aspectos semánticos y temáticos, debemos tener en cuenta no sólo lo que en la obra se comunica de manera monosémica, sino también lo que da la posibilidad de una interpretación polisémica, y, por último, lo que no se formula en la obra.

Se proponen cuestionarios abiertos o cerrados, así como redacciones específicas para valorar el aprendizaje.

La teoría crítica en la que se fundamentarán los análisis literarios, será la “Estética de la Recepción” de H.R. Jauss debido a que se han encontrado en dicha teoría características que pueden favorecer el aprendizaje significativo en el estudiantado..

## FUNDAMENTO TEÓRICO

Como se comentó con anterioridad, la educación desde la época decimonónica, tuvo su fundamento en la ideología positivista, así como en la necesidad de fomentar la unidad y el nacionalismo, para activar el sentido de pertenencia de los integrantes en una comunidad. El estudio de la literatura se realizaba de una manera historicista y aislada, dejando de lado la aportación histórica que de alguna manera puede enlazarse con el presente del lector, H.R. Jauss propone que más que dejar de lado el historicismo infecundo, pueden hacerse enlaces significativos entre estos dos ámbitos.

Más bien se puede fundar, precisamente en este caso, un nuevo interés por el conocimiento histórico de la literatura en el momento mismo en que su vida histórica es liberada de las convenciones rígidas de la historia de la literatura y en el que la historicidad de las obras literarias ha recuperado nuevamente sus derechos ante al concepto de conocimiento, proveniente del positivismo, así como también frente al concepto de arte del tradicionalismo.

De acuerdo a las lecturas que se proponen en este trabajo, se van a abordar conforme a la teoría crítica Estética de la Recepción de Jauss debido a que los alumnos de nivel bachillerato requieren de aprendizajes significativos, así como llenar esos vacíos que propone esta teoría crítica, y que de alguna manera el lector forme parte activa de la obra, independientemente del contexto y época en que éstas se hayan creado, dejando de lado la manera rígida y carente de significación para el lector. Dicho en otras palabras, (Sarland: 2003): “el lector se encuentre a sí mismo en el texto y que el texto se encuentre a sí mismo en el lector”

De la misma manera se establece entre el lector y el texto una peculiar comunicación

En lo que se refiere a la producción literaria, el público y sus preguntas fijan el marco de sus condiciones; en lo que se refiere a la recepción, el público se apropia hasta cierto punto las respuestas dadas por la obra, saca de ellas nuevas preguntas y provoca por esta vía otras respuestas, incluso otros textos. El público asume, pues el papel de mediador, tanto en el plano sincrónico como en el campo diacrónico.

Cabe destacar que aunque se desean abordar las lecturas a partir de esta teoría, se han seguido dos sistemas en cuanto a la elección de los textos literarios:

En cuanto al sistema lineal, se sigue la secuencia de acuerdo al Programa de Estudios (Unidades 1 a la 3), las lecturas que se proponen van de acuerdo al orden consecutivo del Programa de Estudios, sin que esto modifique la manera de abordar los textos.

En cada una de las unidades se aborda una lectura complementaria diferente a la corriente literaria que se plantea en cada unidad, la que puede pertenecer a un escritor de país y/o época distante, con el fin de comparar circunstancias y

situaciones alternas, así como los contrastes que se pueden realizar entre ambas lecturas.

En el plano diacrónico, el público puede hacer comprender las razones de un encadenamiento entre un texto antiguo y un texto nuevo, encadenamiento de naturaleza literaria, y que escapa al modelo marxista tradicional.

Los textos que se han elegido en este trabajo, tienen la finalidad de que los alumnos los relacionen de alguna manera con su vida, que tengan un sentido significativo, independientemente de su edad o condición social; es decir, a través de las lecturas, los jóvenes pueden responder preguntas que se habían planteado, sentirse identificados con los textos debido a sus vivencias, o por otra parte, este tenor les puede provocar cuestionamientos que tendrán que responder, vaticinar situaciones futuras o simplemente reflexionar y evidenciar su postura frente a un hecho.

Los fundamentos de la teoría “Estética de la Recepción” tiene sus orígenes en los planteamientos del filósofo hermeneuta H.G. Gadamer con respecto a la importancia y concepción de la lectura de textos; el pensador menciona que se establece una comunicación directa entre el texto y el lector, a manera de diálogo. La lectura puede otorgar respuestas a cuestionamientos que el mismo lector puede plantear, o por el contrario, el mismo texto puede proporcionar preguntas que el lector tendrá que resolver.

Según Gadamer, la relación entre texto y lector obedece a la lógica de pregunta y respuesta. El texto es, pues, la respuesta a una pregunta; dicho de otra manera, sólo percibo en un texto aquello que tiene algo que ver conmigo. Lo cierto es que la respuesta que el texto da a mi pregunta nunca es plenamente suficiente, de manera que el propio texto plantea también preguntas, y es ahora el lector al que le toca encontrar las respuestas

De esta manera se realiza una interacción directa y activa entre el texto y el lector, que envuelve situaciones y realidades distantes, pero que durante esta relación se crean acercamientos que Gadamer nombra “fusión de horizontes” al que posteriormente Karl Mannheim introduce como “horizonte de expectativas” que posteriormente desarrollará H.R. Jauss.

Hans- Georg Gadamer define de la siguiente manera el término horizonte: Horizonte es el ámbito de visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un determinado punto ( ) tener horizontes significa no estar limitado a lo más cercano sino poder ver por encima de ello.

La distancia que se establece entre las expectativas del público y el cumplimiento de la obra, Jauss la denomina “distancia estética”, lo que le permite de alguna manera hacer lectura de textos clásicos a partir de otra perspectiva.

El acto de comprensión implica el distanciamiento consciente del horizonte original de producción (y su primera recepción) y del horizonte actual del receptor. Pero la comprensión significa también el intento de fusión de los dos horizontes

En la actualidad se han establecido gustos específicos, así como una selección de los textos que tienen cierto “valor literario”, para lo que cualquier persona que se considere culta o pretenda serlo, debe acceder. Las lecturas que no se enmarcan dentro de esta selección y no se analizan de acuerdo a una teoría estética, “carecen” de valor.

No obstante, con la intención de encontrar una teoría que fundamente el análisis de un texto, nos hemos percatado que por medio de la teoría “Estética de la Recepción”, el lector se acerca al texto a partir de sus cuestionamientos e indagaciones, de esta manera se “reelabora” un segundo texto amalgamado las experiencias del lector y la propuesta del escritor, lo que conlleva a una comunicación auténtica y libre de prejuicios.

¿Cómo describir psicolingüísticamente su actividad y captar el resultado de la lectura efectuada por esa secuencia interminable de lectores, quienes, por su participación en cada acto de lectura, transforman las páginas impresas que están ante sus ojos y las van procesando en nuevos textos?

Por otra parte, la literatura comparada motiva a la estética de la recepción a establecer un puente entre las diferentes perspectivas con las que se puede abordar un texto. En el caso del Programa de Literatura Universal, se abordan textos de diferentes nacionalidades, lo que lleva implícito que si son textos que están creados en una lengua diferente a la materna, y que son traducciones del idioma original permite que se establezca un puente entre ambas culturas

Qué importante papel juegan las traducciones en la recepción y en el efecto de un escritor extranjero. Sin este puente de comunicación ni aún el mejor poeta tendría efecto fuera de su círculo lingüístico.

Por otra parte, Heuermann, Hühn y Röttger afirman que leer textos que han sido traducidos, tienen mayor complejidad que la lectura que se hace en textos escritos en la lengua materna lo que provoca que exista una obstrucción entre el texto y el lector lo que denominan : “interferencia de la psicología de la recepción”

el hecho de que el alumno ya posee un horizonte de expectativas literarias de otro tipo y una técnica de lectura (formada con textos en lengua propia, tanto en clase como en el tiempo libre) debe verse como un motivo esencial para un mayor complejidad de los procesos literarios de comunicación en lengua extranjera.

En cuanto a la didáctica de la literatura resulta pertinente mencionar que para abordar un texto dentro del aula, se tiene que tomar en cuenta el lugar que ocupa la comunicación entre los interlocutores debido a que el proceso hablante y oyente tiene semejanzas con la relación autor, texto y lector, solamente que en este caso, el proceso de lectura está mediado por el profesor sin que éste interfiera directamente sobre el sentido que tendrá cada lector frente al texto.

La obra literaria no es ningún objeto existente para sí, que ofrezca la misma apariencia a todo observador en todo tiempo. No es ningún monumento, que manifieste en forma de soliloquio su esencia atemporal. Más bien es como una partitura sujeta a la resonancia siempre renovada de la lectura, que libera al texto de la materia de las palabras y lo conduce hacia la esencia actual.

Por otra parte, el profesor tendrá que permanecer observando lo que sucede en los alumnos para por un lado percibir el nivel de comprensión lectora alcanzado por los alumnos frente a lo que acontece y por otra parte, relacionar la lectura de acuerdo a la personalidad y vivencias de los estudiantes.

Para evaluar la eficacia de la secuencia, se va a trabajar con dos grupos que habrán sido evaluados y escogidos entre otros para detectar que tienen un nivel de comprensión lectora semejante. Posteriormente, se aplicará la secuencia a uno de los grupos (B) y al otro se hará una lectura de manera tradicional, posteriormente se aplicará un cuestionario. Finalmente se determinaran los resultados, para hacer las gráficas respectivas y hacer un comparativo entre ambos grupos.

## BIBLIOGRAFÍA

Antología de la poesía lírica griega, (siglos VII-IV A.C.), Clásicos de Grecia y Roma, Alianza Editorial, España, 2001.

Bonilla, Ruíz Elisa, “Leer y escribir en la escuela”, Pensar el libro, Núm. 03, marzo de 2006.



- Calero, Andrés, Revista: Didáctica, Lengua y Literatura, vol.20, 2008.
- Coll, César, et al, El constructivismo en el aula. Ed. Graó, Barcelona, 1999.
- Cordié, Anny, Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis: Nueva Visión, Buenos Aires, 1998.
- Dewey, John, Democracia y Educación: Una introducción a la filosofía de la educación, Morata, Madrid, 1995.
- Díaz Barriga, Frida, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Ed. Mc Graw Hill, México, 2002.
- Eisner, Elliot. La escuela que necesitamos. Ensayos personales. Amorrortu, Buenos Aires, 2002.
- Epigramas eróticos griegos, Antología palatina, Alianza Editorial, Madrid, 2001.
- Ferrate, Juan, Líricos griegos arcaicos, Ed. Seix Barral, S.A. Barcelona, 1968.
- Gadamer, H.G. Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica. En En busca del texto. Teoría de la Recepción Literaria, UNAM, México.
- Jauss, H.R., Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria.
- Jover, Guadalupe, Constelaciones literarias, Junta de Andalucía, Málaga, 2009.
- Lerner, D. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario, FCE, México, 2001.
- Lomas, Carlos et al, Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se), Cooperativa Editorial Magisterio, 2006.
- Longo, Dafnis y Cloe, Nuestros clásicos No. 62, UNAM, México, 2000.
- Merton, Robert, Teoría y estructuras sociales, F.C.E. México, 1980.
- Platón, La república o el estado, Libro séptimo, Ed. Espasa-Calpe, S.A, Madrid, 1973.
- Rall, Dietrich, En busca del texto. Teoría de la Recepción Literaria, UNAM, México, 1993.



Rothe, A, El papel del lector en la crítica alemana contemporánea, En Estética de la Recepción, Ed. Arco/Libros, S.A. Madrid, 1987.

Sarland, Charles, La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta, Fondo de Cultura Económica, México, 2003.

Shua, Ana, Antología del amor apasionado, Ed. Alfaguara, Argentina, 1999.

Solé, I, Estrategias de lectura, Graó, Barcelona, 2000.

Vodicka, Félix, La historia literaria: sus problemas y tareas, Eutopías, Documentos de trabajo, vol. 109, Valencia, Episteme, 1995,

Zorrilla, Juan, El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias, IISUE, México, 2008.

## MESA ESPECIAL B

### ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LAS NTIC EN LA COBERTURA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y POSGRADO. CASO DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE TULANCINGO.

Mtra. Miriam Olvera Cueyar

Mtra. Xochitl Ma. Rubí Hernández Cureño

Mtra. Alma Delia Vite Rojo

Mtro. Juan Carlos Cruz Reséndiz

#### Resumen

El artículo presenta un análisis de la aplicación de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicaciones NTIC en la Universidad Politécnica de Tulancingo UPT considerando el origen del modelo educativo basado en competencias y el impacto que las NTIC han tenido con la creación de las sedes a distancia en los niveles de licenciatura y maestría, permitiendo con ello tener mayor acercamiento a zonas rurales del estado de Hidalgo en el caso de las Licenciaturas y optimizando recursos como tiempo y dinero en el nivel de Posgrado.

Se realiza un seguimiento del desarrollo que se ha tenido desde su inicio, así como los retos que esto representa y las propuestas para fortalecer la práctica que se lleva a cabo y como estas NTIC han cambiado el papel del estudiante, docente y la metodología que se está implementando en la institución ofreciendo nuevas posibilidades de aprendizaje abierto y flexible.

Palabras Clave: Modelo educativo, tecnologías de la información, educación a distancia, aprendizaje.

## Introducción

La Educación Basada en Competencias (EBC) es una metodología que implica un esfuerzo importante, permitiendo adaptar la educación a los sistemas actuales que demandan un mayor desempeño no solo en el ámbito laboral, sino también en el personal. El uso de la tecnología nos obliga a realizar una transformación en cuanto a la estructura, el método y los programas de estudio.

Los tiempos están cambiando de forma acelerada. Por ello, los agentes educativos, las familias y los responsables técnicos y políticos son conscientes de que la educación no puede seguir dando la espalda a las nuevas formas culturales de comunicación, de difusión y acceso a la información que generan las tecnologías de información.

Hoy las instituciones de educación superior pueden aprovechar las diversas aplicaciones de la tecnología incorporando al currículum recursos como cursos en línea, foros de discusión, tutorías y asesorías en línea, videoconferencias, aprendizajes basados en simulación; en este sentido, y con el afán de extender su cobertura, la Universidad Politécnica de Tulancingo (UPT) se ha dado a la tarea de ofrecer alternativas educativas para acercar su oferta educativa a todos los sectores, grupos o individuos que tengan interés en formarse profesionalmente.

## Antecedentes

Las Universidades Politécnicas, surgen en México, como una respuesta a la necesidad de un modelo que atienda las necesidades de formar profesionales íntegramente preparados para responder de forma oportuna a la globalización, la multiculturalidad, el uso de nuevas tecnologías, entre otras, propiciando el aprendizaje a partir de ambientes que contribuyan al perfil del egresado definido por especialistas en atención al modelo educativo basado en competencias (Modelo educativo del subsistema de universidades politécnicas, 2005) 1.

## Análisis conceptual

### a) El proceso enseñanza aprendizaje y el modelo EBC

Aprender a aprender consiste en desarrollar las capacidades del individuo a través del mejoramiento de técnicas, destrezas, estrategias y habilidades para acceder al conocimiento<sup>2</sup>.

Aprender a aprender significa tomar la iniciativa del aprendizaje, la motivación sostenida, la autoestima, la capacidad de utilizar la oportunidad de diversas instituciones formales y tradicionales, aprender con otros, a distancia, usando tecnologías de la información y comunicación.

El aprendizaje significativo se produce cuando es auto iniciado y a condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal.

#### b) Los estudiantes en el modelo EBC

Los estudiantes son considerados como: entes individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. Los estudiantes son personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total<sup>3</sup>.

Adquiere una importancia central el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje, cumpliendo con tres requerimientos básicos:

- Entrenamiento y práctica en el uso de procedimientos de aprendizaje.
- Revisión y supervisión de su utilización.
- Análisis del resultado de estos procedimientos y su utilidad en situaciones reales.

La transformación del estudiante requiere de cambios en su estructura cognitiva, lo que implica un conocimiento suficiente tanto de las capacidades, destrezas, habilidades y actitudes del sujeto como aquellas asociadas a los campos del conocimiento con la intención de diseñar estrategias de aprendizaje orientadas a su desarrollo<sup>3</sup>.

#### c) El docente en el modelo EBC

De acuerdo con Pere Marqués<sup>4</sup>, el docente juega distintos roles como profesor frente a grupo y preparación de clases en la impartición de asignaturas, tutorías, asesorías, proyectos de investigación y dirección de tesis y capacitación y autoformación.

Como profesor frente a grupo, previo a la impartición de la asignatura, durante y sin restar importancia la evaluación que juega un papel determinante en la formación del estudiante, la tutoría en el seguimiento y apoyo del estudiante

durante su paso por la universidad, la asesoría específica en relación con las asignaturas, proyectos de investigación y desarrollo así como la capacitación y actualización docente.

d) Uso de tecnología educativa.

En las definiciones de tecnología educativa, se le concibe como una disciplina que converge con otras de las ciencias de la educación en el desarrollo y enriquecimiento de procesos formativos. Se entiende desde dos enfoques complementarios: el concepto de tecnología educativa centrado en los medios y el concepto centrado en la instrucción, es decir, los recursos y la forma en que se hace uso de ellos. De forma convencional los docentes utilizan impresos, instrumental, herramental y aparatos, visibles no proyectados, audio, montajes audiovisuales, cine, televisión y video y de soporte informático.

Dentro de esta tendencia de entender la tecnología educativa como uso de medios, es importante revisar también algunas características de las llamadas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en relación con su empleo educativo:

Multimedia, hipertexto e hipermedia. Estas tienen importantes ventajas para los entornos de enseñanza, entre las que destacan que el estudiante deja de ser un mero receptor de información y pasa a ser protagonista en la búsqueda de contenidos, en el descubrimiento de nuevos saberes.

Simuladores y tutoriales. Un simulador es un programa de cómputo que contiene un modelo de algún aspecto del mundo y que permite al estudiante cambiar algunos parámetros o variables de entrada, ejecutar o correr el modelo y desplegar los resultados, mientras que los tutoriales son programas computacionales y son tal vez la aplicación más pedagógica de las herramientas multimedia.

Correo electrónico. Permite una comunicación inmediata y eficaz sin necesidad de que exista coincidencia temporal.

Foros de discusión. Es otra aplicación de las redes telemáticas para el diálogo entre un grupo de personas. En el ámbito educativo, el foro es un espacio que permite recoger todos los trabajos y la evolución de los aprendizajes desarrollados por el grupo de estudiantes, a la vez que son guiados, evaluados y asesorados por el profesor.

Chat y mensajería instantánea. Permiten una comunicación en tiempo real, por tanto la respuesta a las dudas de los estudiantes son más inmediatas.

Videoconferencia. La videoconferencia se emplea para desarrollar sesiones teórico-prácticas a distancia, para tutoría, e incluso, para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

#### Aplicación de las NTIC en la Universidad Politécnica de Tulancingo

La Institución inicia operaciones en el año 2002, con la apertura de carreras de corte tecnológico y económico administrativo, entre los objetivos de la Universidad y con el afán de extender su cobertura, la UPT se ha dado a la tarea de ofrecer alternativas educativas para acercar su oferta a todos los sectores, grupos o individuos, a la fecha ofrece las modalidades presenciales, educación mixta y a distancia con las siguientes carreras de licenciatura (en el área de Ingeniería: en sistemas computacionales, en tecnologías de manufactura industrial, en electrónica, en robótica e industrial y en el área económico administrativas Licenciaturas: en administración y gestión empresarial y en negocios internacionales), especialidades (en computación óptica, en ingeniería de software, en optimización, en automatización y control y en mercadotecnia estratégica) y maestrías (en computación óptica, en ingeniería y en dirección comercial), por mencionar los más sustantivos.

La UPT refuerza sus recursos tecnológicos para ofrecer dentro de sus programas educativos la alternativa de la educación a distancia a través de la modalidad de EDMIX educación mixta y a distancia en las carreras de: Ingeniería en Sistemas Computacionales y Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial, Maestría en Ingeniería y Maestría en Dirección Comercial creando con este sistema un modelo innovador que rompe con el esquema tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje, con sedes en Molango, Tepehuacán, Tlanchinol y Tenango para el nivel de licenciatura, mientras que se atienden estudiantes de maestría en las sedes de Tecámac-Edo. de México, Xicotepec de Juárez-Puebla, Huejutla de Reyes-Hidalgo y Villahermosa-Tabasco.

Se están aprovechando las diversas aplicaciones de la tecnología incorporando al currículum recursos como: cursos en línea, foros de discusión, tutorías y asesorías en línea, videoconferencias, aprendizajes basados en simulación.



La UPT inició en el 2008 con un aula destinada para impartir clases por videoconferencia, en la actualidad cuenta con cuatro aulas equipadas con plataforma tecnológica de punta de audio, video y datos, un laboratorio para impartir materias prácticas y así garantizar el acceso a los estudiantes de las sedes remotas sin romper el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. La institución apuesta a este modelo invirtiendo recursos económicos para el equipamiento de las aulas, capacitación al personal que de servicio técnico al hardware y software, que el proveedor de servicio de internet garantice la interconexión, recurso humano capacitado como apoyo técnico, coordinador de la parte académica de las carreras que se ofertan, así como maestros capacitados para el uso de la tecnología que diseñe sus clases en esta modalidad para lograr el cumplimiento de las competencias establecidas en los mapas curriculares.

#### Retos:

- Ampliar la oferta educativa en la modalidad de educación a distancia.
- Garantizar que los proveedores de telecomunicaciones proporcionen los servicios de los enlaces en un alto porcentaje sin existir problemas de tipo técnico que afecten el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje con la organización del espacio, el modo de suministro de la información, la orientación y gestión de las actividades de aprendizaje.
- Fomentar el aprendizaje autónomo, favoreciendo la implicación, actividad y protagonismo del estudiante.

#### Propuestas:

Entre los aspectos más importantes a considerar en la implantación de las tecnologías educativas aplicadas a la docencia y específicamente a la educación a distancia, proponemos:

- Fortalecer el apoyo a profesores, incluyendo un plan de formación y actualización del profesorado respecto al uso de las TIC en la docencia, así como al personal que da asesoría y asistencia técnica.
- Apoyo a los estudiantes. Los estudiantes requieren acciones de formación (destrezas comunicativas, de selección de la información, de organización, entre otras.), tal como se señaló; pero, al mismo tiempo, asistencia técnica y políticas de

promoción del uso de las TIC (planes de compra y uso generalizado de páginas web).

– Definición de grupo de trabajo en el desarrollo de tecnologías educativas. El grupo de trabajo que va a llevar adelante el proyecto constituye un elemento crítico para el éxito de los proyectos de integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Actualmente se cuenta con profesionistas encargados del desarrollo de material didáctico.

– Infraestructura de red, hardware y software. Actualizar y mantener las aulas designadas para la educación a distancia, las redes, el equipo computacional, bienes informáticos tales como pantalla, cámara, audio y las licencias correspondientes para el uso adecuado de los medios en este proceso enseñanza-aprendizaje.

## Conclusiones

A nivel global se han identificado una serie de competencias que impactan de diferente forma en la conducta de los individuos, para que puedan incorporarse al sector productivo con la confianza que van a estar preparados para responder a un contexto cada vez más competido y con una exigencia mayor.

Las instituciones educativas deben revisar sus referentes actuales y promover experiencias innovadoras en procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC.

El adecuado funcionamiento y operación del uso de las NTIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje dependerá de varios factores: el prestigio y la capacidad de innovación de las instituciones, la flexibilidad de su profesorado, la calidad del contenido, el entorno de comunicación. En la medida en la que la institución atienda los aspectos tangibles (plataforma, comunicación, materiales, funcionamiento de la red, entre otros) e intangibles (comunicación pedagógica, rol del profesor, interacción, diseño de actividades, proceso de evaluación y grado de satisfacción de estudiantes, profesores y gestores), los sistemas educativos seremos capaces de construir una alternativa más cercana que la educación a distancia y diferente de la enseñanza presencial. Creemos que la educación a

través de la red ofrece nuevas posibilidades de aprendizaje abierto y flexible. Pero el profesorado y el alumnado necesitan buenas condiciones de trabajo, funcionamiento adecuado de la red, eficacia en las funciones que integran el campus virtual, calidad de los contenidos, adecuación pedagógica de las actividades, fluidez en la comunicación pedagógica, coherencia con los procesos de evaluación y acreditación. La flexibilidad debe ser una opción compatible con la rutina docente, ofreciendo seguridad de conexión y entrada al campus virtual a cualquier hora que se desee. Sólo así podemos asegurar la calidad que proporcione eficacia y satisfacción a estudiantes y profesores.

#### Referencias:

1. Modelo educativo del subsistema de universidades politécnicas. Coordinación de Universidades Politécnicas. Noviembre 2005.
2. Ángeles Gutiérrez, Ofelia. Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje, El proceso educativo desde los enfoques centrados en el aprendizaje. Noviembre 2003.
3. Ángeles Gutiérrez, Ofelia. Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje, Estado del arte y propuestas para su operativización en las instituciones de educación superior nacionales. Septiembre 2003.
4. Pere Marqués, Graells. Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. España. 2000.
5. Cabero Almenara, Julio. Tecnología educativa: su evolución histórica y conceptualización. España. Noviembre 2006.
6. Salinas, Jesús. Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. España. Noviembre 2004.

## **EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR COMO MODELO EDUCATIVO: SU IMPLEMENTACIÓN DESDE LA ESCUELA EN UN MARCO DE TRANSFORMACIONES EDUCACIONALES**

Autor: Juan Manuel Paz Alegría

### **RESUMEN.**

El Modelo Educativo que se implementa en una institución escolar constituye una prioridad para conducir el proceso formativo y lograr la preparación integral del alumno, sin embargo, el análisis de la práctica educativa sobre la marcha de las actuales transformaciones, revela insuficiencias científicas, didácticas y metodológicas en la implementación de un Proceso Pedagógico de calidad, agravado principalmente por los malos resultados alcanzados en el país en materia educativa en estos tiempos.

Consecuentemente se presenta al Aprendizaje Desarrollador como un Modelo Educativo de vanguardia en un marco de transformaciones educativas actuales, así como la implementación de un Proceso de Enseñanza – Aprendizaje capaz de transformar al alumno, y lograr sistemáticamente el desarrollo integral de su personalidad.

En el trabajo se presentan consideraciones teóricas a tener en cuenta para la implementación de la propuesta, a través de exigencias didácticas – metodológicas, papel del alumno, el maestro y el grupo.

### **INTRODUCCIÓN.**

La poca solidez del conocimiento y las reducidas posibilidades de su utilización por el escolar representan problemas de gran actualidad científica, que son causa de muchas insuficiencias de la labor de la escuela contemporánea.

Es conocida la inconformidad de muchos docentes y padres en cuanto a la durabilidad y uso que hacen los escolares del conocimiento que adquieren. Algunas quejas se refieren a que el alumno olvida lo que aprendió o casi todo, o que es incapaz de utilizar el conocimiento, de reconocerlo o aplicarlo.

En el país se han implementado en los últimos años diversos modelos educativos de vanguardia, siendo estos adoptados casi de manera unánime en instituciones

educativas federales, estatales y privadas. Algunos van desde la implementación de un “enfoque constructivista” en el desarrollo de las clases, hasta el más moderno utilizado, el polémico llamado “aprendizaje basado en competencias”. En su mayoría con un soporte teórico - metodológico muy bien estructurado pero con resultados cuestionables en gran medida por su implementación efectiva desde el aula, que contrasta con los malos resultados progresivamente alcanzados por el país en materia educativa.

Se siguen detectando insuficiencias que recaen en un proceso educativo de calidad, afectado principalmente por la implementación de un proceso de enseñanza – aprendizaje carente de sustento didáctico – metodológico capaz de frenar el retroceso académico y a la vez que impulse el desarrollo cognoscitivo del alumno en un marco de conocimientos pertinentes.

Entre ellas, se pueden mencionar:

- La observación de clases muestra el predominio de un aprendizaje reproductivo.
- Los problemas de falta de conocimiento por parte del alumno, tienden a acumularse de un grado a otro.
- Los docentes no se sienten preparados para enfrentar un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad, en gran medida por la no definición clara de los presupuestos teóricos – metodológicos y didácticos basados en un modelo educativo único.
- No se implementa un Diagnóstico Pedagógico Integral como seguimiento del alumno; en muchos casos solo se implementa como diagnóstico de conocimientos para una asignatura.
- Aún con la implementación de diversos modelos educativos la escuela no se identifica bajo una concepción de identidad pedagógica, lo que trae consigo un proceso de enseñanza – aprendizaje aislado y sin un objetivo común de formación que solo se limita a la clase.

Cabría preguntar: ¿es esta la escuela a la que con toda ilusión llegó el alumno?, ¿cuánto podremos estar alejándonos de sus expectativas?, ¿es esta la escuela con la que soñó el maestro cuando estaba preparándose para serlo? La pérdida de interés, la monotonía, se van acumulando, el clima se convierte en poco estimulante; al paso del tiempo, si estas situaciones no cambian, es muy probable el fracaso del estudiante y su deserción de la escuela.

Sin embargo, también existen muchos docentes y alumnos que logran el éxito, y muy buenas experiencias se han acumulado a lo largo de los años. El problema está en la necesidad de que los resultados positivos sean cada vez más generalizados y que tantos esfuerzos logren una mayor recompensa.

## EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR.

Teniendo en cuenta lo abordado anteriormente, se destaca la necesidad de implementar un Modelo Educativo capaz de transformar las insuficiencias que se detectan a diario en medio del proceso educativo que se desarrolla en una institución escolar, ya sea en la clase o fuera de ella.

El autor considera presentar el modelo conocido como “Aprendizaje Desarrollador”, el cual brinda una concepción que facilita el desarrollo del estudiante en sus esferas de actuación y permite el desarrollo integral de su personalidad.

Por tanto, para ser desarrollador, el aprendizaje tendría que cumplir con tres criterios básicos:

1. Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando.
2. Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, desarrollando en el alumno la capacidad de transformar creadoramente su propia persona y su medio.
3. Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

Dimensiones y subdimensiones del aprendizaje desarrollador.

Las principales dimensiones del aprendizaje desarrollador se han sintetizado bajo tres rubros generales, que reflejan el papel de los elementos mencionados en el párrafo anterior en este proceso. Las cuales se pueden apreciar en el siguiente organigrama:

Exigencias teórico – metodológicas del Aprendizaje Desarrollador.



- Implementar como seguimiento al estudiante un Proceso de Diagnóstico Pedagógico Integral más allá del diagnóstico de conocimientos.
- Estructurar el proceso de enseñanza - aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento, teniendo en cuenta los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad.
- Concebir un sistema de actividades y/o un sistema de clases, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar.
- Orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos de pensamiento, el alcance del nivel teórico, elevando la capacidad de resolver problemas.
- Desarrollar formas de actividad y comunicación colectivas, que permitan favorecer el desarrollo individual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo.
- Atender las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo.

Papel del estudiante dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador:

- Es, y se siente, protagonista del proceso.
- Despliega una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso, enfrentando su aprendizaje como un proceso de búsqueda de significados y de problematización permanente.
- Está motivado por asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje logrando el tránsito hacia los aprendizajes autorregulados, a partir del compromiso con el mismo, la reflexión, y la creciente habilidad para valorar y controlar su actividad.

- Conoce sus deficiencias y limitaciones como aprendiz, y sus fortalezas y capacidades, y es capaz de autoevaluar adecuadamente.
- Disfruta indagando y aprendiendo, asume una actitud positiva ante los errores, analiza sus fracasos y sus éxitos y, en general, tiene expectativas positivas respecto a su aprendizaje.
- Es parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo; es consciente de que aprende de los otros y comprende que los demás también pueden aprender de él.
- Valora el aprendizaje como parte intrínseca de su vida, y como fuente de crecimiento personal (no sólo intelectual, sino también afectivo, moral, social).

Papel del grupo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador:

El grupo escolar no constituye una sumatoria de estudiantes, sino un órgano vivo, con identidad propia, que se conforma en las interacciones y la comunicación, generando normas, funciones, metas y objetivos comunes, códigos compartidos y una especial dinámica, que condiciona de forma notable los caminos que tomará el proceso en cada caso particular. Por tanto, el grupo ha de ser tomado en consideración en todos los momentos del proceso, cuando el profesor estructura, como mediador, los sistemas de actividad y comunicación que fluyen entre los estudiantes, apoyándose en el conocimiento de sus potencialidades para conducir a los aprendices al logro de los objetivos esperados.

Desde una perspectiva desarrolladora del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje, su esencia interactiva considera al grupo como un sujeto protagónico, por constituir el espacio por excelencia donde se producen las intermediaciones que favorecen tanto los interaprendizajes como la formación de importantes cualidades y valores de la personalidad de los educandos. Es importante enfatizar en el papel del grupo en la formación de la actividad valorativa o axiológica de los alumnos. El aprendizaje grupal, como proceso de participación y colaboración, ofrece las condiciones idóneas para ello, para aprender a convivir y a ser.

Por otra parte, desde el punto de vista didáctico, la consideración del grupo como un espacio de aprendizaje, supone para una visión diferente y cualitativamente superior del diseño de las tareas de aprendizaje, pues no se trata ya de la limitada relación dicotómica entre la atención a “todos” los alumnos del grupo y la atención diferenciada a “cada” miembro del mismo. Se trata de utilizar este espacio grupal como un componente del proceso que debe ser tenido en cuenta en su diseño y

ejecución, como una herramienta para la atención a la diversidad. Este principio pedagógico se constituye en eje estructurador de la organización del proceso.

La planificación de la enseñanza debe dar atención, necesariamente, a la diversidad de modos y estilos de aprendizaje de los estudiantes a partir de la especificidad del aprendizaje individual y del aprendizaje colectivo y cooperativo.

Papel del docente dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador:

- Actúa como mediador en el proceso de desarrollo del alumno, en la medida en que su función fundamental es garantizar las condiciones y las tareas necesarias y suficientes para propiciar el tránsito gradual del desarrollo desde niveles inferiores hacia niveles superiores, o sea, el trabajo con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).
- Crea una atmósfera de confianza, seguridad y empatía en el aula, desde donde su trabajo repercuta en todas las esferas de la personalidad de los estudiantes.
- Organiza situaciones de aprendizaje basadas en problemas reales, significativos, con niveles de desafío razonables, que favorezcan el desarrollo de motivaciones intrínsecas.
- Apoya los estudiantes para que acepten los retos del aprendizaje y aprendan a identificar y resolver problemas. Permite que los estudiantes seleccionen e implementen sus propios caminos de solución y brinda las ayudas oportunas y necesarias, individualizándolas de acuerdo a la situación de cada sujeto.
- Propicia la participación de todos los miembros del grupo, animando a los más pasivos y cuidando que ninguno monopolice la atención. Conoce como crear una estructura cooperativa de trabajo en el aula. Facilita la expresión y comunicación de ideas mediante la resolución de problemas en grupo, las propuestas en común y las discusiones. Actúa como moderador y facilitador, pero también como tutor, experto y supervisor.
- Evita que se desechen ideas prematuramente, favorece el análisis. Emplea el error con fines educativos y estimula la atribución consciente de los éxitos y fracasos escolares a causas controlables, modificables. Crea espacios de autoconocimiento, donde los estudiantes se entrenen en la autoreflexión y aprendan a observarse, interrogarse, analizar alternativas y consecuencias, tomar

decisiones, plantearse objetivos y aspiraciones, y analizar sus posibilidades reales de alcanzarlas. Favorece la autodirectividad.

- Diagnostica dificultades en el aprendizaje de sus alumnos y sobre la base de ellas, concibe estrategias de enseñanza compensadoras. Pero va más lejos, identificando el perfil singular de potencialidades de sus estudiantes con vistas a proyectar estrategias de enseñanza, diferenciadas, y desarrolladoras para todo el grupo, apoyándose tanto en el aprendizaje cooperativo como en el aprendizaje independiente.

### CONCLUSIONES:

Se ha señalado que la concepción que tienen los docentes sobre el aprendizaje determinará cómo ellos conciben a su vez el proceso de enseñar. La activación – regulación, la significatividad y la motivación por aprender, como dimensiones que sólo existen en interacción dialéctica dentro de un aprendizaje desarrollador, expresan esa integridad que debe caracterizar el desarrollo de la personalidad. Estas dimensiones son indicativas de la actividad intelectual que deben desplegar los estudiantes, del carácter productivo y creador de la misma, de su necesaria orientación hacia un aprendizaje consciente y reflexivo, y el hecho ineludible que estos aprendizajes deben implicarse activamente en la formación de motivos, sentimientos y valores que garanticen la formación de las nuevas generaciones a las que aspiramos.

La concepción de un Proceso de Enseñanza – Aprendizaje Desarrollador propuesta en este material constituye una herramienta metodológica y práctica, que consideramos de mucha utilidad para los profesores en el diseño y planificación de su desempeño docente. Los aspectos que se derivan de esta concepción constituyen sugerencias que facilitan la aplicación de la teoría expuesta a su práctica de enseñanza – aprendizaje, como guía para la búsqueda de mejores vías y métodos en la dirección del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Esperamos que el presente material estimule la necesaria reflexión sobre el tema, y que pueda convertirse en una de esas herramientas que realmente incite y ayude al profesor a comprender su quehacer cotidiano para promover los cambios, las transformaciones necesarias en pos de la excelencia educativa.

## REFERENCIAS.

- Almaguer, T. (2002). El desarrollo del alumno. Características y estilos de aprendizaje. México: Trillas.
- Álvarez de Zayas, C. (2005). La Escuela en la Vida. La Habana: Pueblo y Educación.
- Anderson, R. [et al]. (2005). Psicología Educativa. (2ª Ed.). México: Trillas.
- Ausubel, D. [et al]. (2004). Psicología Educativa. (3ª Ed.). México: Trillas.
- Burke Beltrán, M. (2006). Temas de Psicología pedagógica para maestros. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo, B (2005). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Díaz de Cossío, R. (2009). La Educación Mexicana y sus barreras. México: Trillas.
- Galván, J. (2001). Aprendizaje integral. México: Trillas.
- Hardy, T. J. (1998). Aprendizaje y cognición. (4ta. Ed). España: Prentice Hall.
- Hermoso Estébanez, P. (2004). Teoría de la Educación. México: Trillas.
- Hilgar, E. y Bowen, G. (2004). Teorías del aprendizaje. (2ª Ed.). México: Trillas.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2008). Interrogantes sobre la Educación, la Enseñanza y el Aprendizaje en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
- Labarrere, A. (2007). Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez Rivera, V. M. (2008). Pedagogía integradora. Los retos de la Educación en la era de la globalización. México: Trillas.



## EL TRABAJO POLÍTICO IDEOLÓGICO DEL PROFESOR ASESOR DE MISIÓN SUCRE EN VENEZUELA

Autora: DIABEL EMILIA MENDOZA TOVAR

### RESUMEN:

Este trabajo expresa algunos resultados y conclusiones de una investigación doctoral desarrollada en el contexto de la educación universitaria municipalizada en Venezuela. Desde una concepción dialéctico materialista e histórica del desarrollo humano utilizando un sistema de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos se da una mirada a la realidad sobre la educación política ideológica y el proceso docente educativo como plataforma del Trabajo Político Ideológico que realizan los profesores, permitiendo precisar en el diagnóstico del estado actual del campo de investigación las dificultades que comprometen el logro del ideal previsto en el modelo educativo, las cuales se remiten fundamentalmente a: desconocimiento de las líneas fundamentales para el desarrollo de este proceso sustantivo; pobreza en el uso de variados métodos y procedimientos que privilegien el cumplimiento de esta aspiración. El resultado científico propuesto se fundamenta en el pensamiento de Simón Rodríguez, Simón Bolívar y la mejor tradición pedagógica latinoamericana para lo cual utiliza a las cátedras Bolívar-Martí, creadas en las aldeas universitarias, como uno de sus más sólidos pilares. El sistema de acciones de la estrategia se sustenta en la interrelación dialéctica de las fases de sensibilización, capacitación y socialización en cada una de las etapas propuestas. A partir de la definición operacional de trabajo político ideológico del profesor asesor de Misión Sucre en el cual se integran de manera coherente elementos de carácter cognitivo-afectivo, procedimental y axiológico que se erigen como dimensiones de esta labor, se establecieron indicadores para cada una de ellas que permitieron valorar el grado de cumplimiento de los aspectos previstos; se teoriza sobre los componentes de este proceso y el sistema de relaciones que se hace presente. La valoración de la estrategia por criterio de especialistas resultó positiva y se realizaron sugerencias que permitieron su readecuación y perfeccionamiento para su implementación en la práctica. Entre las cuestiones planteadas a su favor se encuentran: su contribución al desarrollo del TPI, el tratamiento teórico-metodológico de los contenidos propuestos y su contribución a la construcción de un pensamiento crítico-reflexivo, así como el aporte realizado a una práctica transformadora y a



modos de actuación diferentes en los profesores. Por su parte la aplicación parcial de la misma corroboró las apreciaciones hechas por los especialistas y permitió implementar las acciones previstas y contrastar las opiniones ofrecidas por los profesores asesores antes y después de la implementación de la misma. Los criterios emitidos permiten considerar como muy favorables los resultados obtenidos.

El carácter político de la educación, ha sido ampliamente debatido y ratificado desde diferentes corrientes, tendencias y enfoques. En Venezuela, un hito de trascendental importancia en el trabajo político ideológico en la educación lo constituye el pensamiento de Simón Rodríguez, Simón Bolívar y Luís Prieto Figueroa..

Por su parte, A. Istúriz (2006) señala "...la educación es esencialmente un hecho político, porque el medio para crear ese republicano, ese ciudadano, es la educación."

Por su naturaleza, los términos política e ideología se encuentran estrechamente vinculados. Para una mejor comprensión de los términos que se trabajan resulta interesante la opinión de N. Chacón (2002) quien señala que: "... la ideología y la política encuentran en la educación la vía de realización, pues, la esencia de todo es la ideología y el rasgo de intencionalidad que posee; de allí nace la educación política.

El término educación política ideológica aparece con firmeza en la bibliografía cubana, no así en otras latitudes y de acuerdo con su naturaleza recibe diversas nomenclaturas; aún cuando de manera general se infiere que, en todas sus nomenclaturas el espíritu va referido a la formación ciudadana, pues durante su desarrollo se adquiere la capacidad de interpretar información política, desarrollar análisis crítico de la democracia y del papel de los ciudadanos inmersos en la cultura política imperante.

Al entender a la educación política ideológica como: el proceso formativo planificado, organizado y dirigido que incluye un sistema coherente de actividades orientadas al desarrollo de la actividad axiológica encaminado al debate de problemas de contenido ideo-políticos, que contribuye a la educación, desarrollo e

instrucción del individuo y participan en la regulación de las relaciones del hombre consigo mismo y con su entorno.

Es oportuno al releer ésta definición operacional que, el sistema coherente de actividades orientadas al desarrollo de la actividad axiológica, comprende lo conocido como trabajo político ideológico en la educación. Por otra parte, es observable, en la amplia bibliografía especializada la multivariación de nomenclaturas que se utiliza en las Ciencias Pedagógicas para designar, en ocasiones, un mismo proceso: proceso docente educativo, proceso de enseñanza aprendizaje, proceso educativo y proceso pedagógico.

C. Álvarez de Zayas (1992) habla de proceso de formación y plantea que: “La pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso formativo. /.../ El estudio de la Pedagogía nos permite dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción y el desarrollo de los ciudadanos de una sociedad”

En correspondencia con lo apuntado sería necesario considerar que dado el carácter clasista de la educación el aprendizaje actúa como proceso de formación de la personalidad y tiene una marcada intencionalidad política, referida al deseo consciente de hacer algo vinculado con las relaciones entre las clases, las naciones y otros grupos sociales y cuya esencia consiste en conquistar, mantener y utilizar el poder.

La vía para materializar la intencionalidad política es mediante el trabajo político ideológico; entonces, la intencionalidad política está en el contenido (conocimientos, habilidades, valores) y en el proceso mismo (métodos, medios, organización, evaluación, y sistema de actividad-comunicación.)”... Ahora., para que algo se logre en el proceso pedagógico, ese algo tiene que estar declarado desde los objetivos, porque los objetivos son, en sí mismos, intención pedagógica”.

El trabajo político ideológico:

Por su parte, el trabajo político ideológico, cuya nomenclatura es altamente utilizada en la bibliografía sobre el tema, no es definido con mucha asiduidad, y ha sido estudiado entre otros, por los autores: N. Chacón (2002); M León y R. Abreu (2002); R. Izaguirre y E. Vargas (2004); El colectivo de la Cátedra de ética aplicada a la Educación (2007); y de más reciente publicación O. Cabrera (2009), quien define el trabajo político ideológico del profesional de la educación como:

“Una forma de actividad ideológica consciente que contribuye a la solución de problemas que dificultan la continuidad y desarrollo del sistema socioeconómico y político vigente a partir de la atención diferenciada a los sujetos, tomando en cuenta las determinantes ideológicas y culturales de la educación, para garantizar el desarrollo humano en correspondencia con la ideología dominante”.p.31

En dichas definiciones se aprecia que existe comunidad en el criterio científico al identificarlo con actividad; sin embargo, no existe unidad de criterio entre los autores señalados, en cuanto a lo que consideran como contenido del concepto más general (algunos refieren actividad de los grupos, dirección y objetivo de la educación, sistema de influencias formativas, forma de actividad ideológica consciente, modo de actuación del maestro), o de manera más específica, en el fin (profundizar la conciencia política y transformar actividades y conductas; formación integral del individuo; comprensión de la realidad desde la conciencia y la actividad del sujeto social con arreglo a una concepción del mundo; garantizar el desarrollo humano en correspondencia con la ideología dominante); en cuanto al objetivo del trabajo político ideológico del docente (autores que señalan: es dirección expresada y vinculada en los objetivos de la educación; profundizar la conciencia política para transformar y lograr los objetivos políticos; solución de problemas del sistema socio-económico-político).

En opinión de la autora del presente, el trabajo político ideológico en la educación se asocia con: un proceso; tiene un carácter formativo, atiende la unidad educación-instrucción; forma de actuación; involucra la conciencia, supone que el conocimiento se transforme en convicción y se exprese en conducta; con el objetivo de transformar para lograr objetivos políticos en un sistema.

Por tal razón, se decidió adscribirse a la definición de trabajo político ideológico del profesional de la educación aportado por O. Cabrera (2009) , que revela la presencia de elementos generales en el trabajo político ideológico en la educación universitaria municipalizada en Venezuela, permitiendo caracterizarlo como: un proceso, un modo de actuación, involucra la conciencia, carácter formativo, atiende la unidad educación-instrucción, se presenta en el proceso docente educativo, su fin es garantizar el desarrollo humano y la transformación social para lograr objetivos políticos en un sistema, y supone que el conocimiento se transforme en convicción y se exprese en conducta.

A su vez O. Cabrera apunta que “... el trabajo político ideológico en la educación tiene tres componentes esenciales: cognitivo, profesional y axiológico. El

componente cognitivo implica que el profesional debe apropiarse de conocimientos especializados ideo-políticos, así como dominar un sistema de acciones generales, transferibles y flexibles para situaciones que puedan presentarse tanto en el proceso pedagógico como en el proceso de enseñanza aprendizaje. En tanto que el componente profesional, lo asocia a la profesionalidad pedagógica que caracteriza la esencia humanista de la labor del profesor y el dominio de los contenidos de la enseñanza; referida a las cualidades pedagógicas, los métodos y las habilidades profesionales.

Finalmente el componente valorativo o axiológico, lo concibe como aquello que se relaciona con el enfoque ético-axiológico y humanista de la educación, en función de la formación de los valores de la ideología imperante.

A partir de dicha postura, el desarrollo del proceso del trabajo político ideológico en la educación universitaria municipalizada en Venezuela, como parte de un sistema socio-económico y político con determinantes ideológicas y culturales propias; se describe la labor del docente, como estrategia del trabajo político ideológico, resulta privilegiada al considerar que este dirige el proceso docente educativo para satisfacer el encargo social a partir de determinantes ideo-políticas históricas concretas en busca del desarrollo humano integral.

El desarrollo de este proceso sustantivo debe orientarse sobre las bases de la ideología de la Revolución Bolivariana. En el desempeño de los profesores asesores está presente el modo de actuación y este se expresa en el trabajo político-ideológico, que involucra una función formadora que no se puede limitar a la producción de saberes, porque a la par, deben estar presentes la función docente metodológica, la función de orientación educativa y la función investigativa.

El trabajo político ideológico del profesor asesor de Misión Sucre en Venezuela.

Las consideraciones teórico-metodológicas apuntadas en la Tesis doctoral de la autora, permitieron definirlo como:

“El modo de actuación consciente del profesor asesor en la dirección del proceso docente educativo tomando en cuenta las determinantes ideo-políticas emanadas del árbol de las tres raíces e integrando dialécticamente las dimensiones cognitivo-afectiva, procedimental y axiológica, con el objetivo de garantizar el desarrollo

humano y la transformación social desde la perspectiva de la nueva cultura política venezolana”.

Es relevante apuntar que, el profesor asesor para integrar dialécticamente estas dimensiones, debe establecer la unidad entre lo objetivo y lo subjetivo, vinculando lo conceptual, lo metodológico, lo actitudinal y lo valorativo.

A partir de la variable: Trabajo político ideológico del profesor asesor de Misión Sucre, se parametrizaron sus dimensiones, estableciéndose indicadores para cada uno y están expresados en la tabla que a continuación se presenta:

Variable:

Trabajo político ideológico de los profesores asesores de Misión Sucre.

## DIMENSIÓN

### COGNITIVO-AFECTIVA INDICADORES

Implica la apropiación de una plataforma cognoscitiva y cultural acerca de los fundamentos, conceptos, ideas, doctrinas y valores en la interacción del sujeto con el proceso ideológico de la Revolución Bolivariana, estructurados de manera especializada y transferible; para satisfacer las necesidades sociales mediante las influencias educativas que generen el desarrollo humano. Lo afectivo está relacionado con lograr la participación consciente, activa y reflexiva a partir de la necesidad, la disposición y la satisfacción al actuar en correspondencia con los ideales de la Revolución Bolivariana sustentados en el Árbol de las tres raíces. □

Nivel de conocimiento acerca de la ideología de la Revolución bolivariana y sus líneas fundamentales.

□ Nivel de conocimiento de métodos y procedimientos variados para el desarrollo del trabajo político ideológico.

□ Nivel de comprensión del sistema de valores superiores establecidos por el estado venezolano.

□ Nivel de interrelación entre lo cognitivo y lo afectivo. Comunicación del mensaje político ideológico, mediante lenguaje afectivo que potencie la necesidad, disposición y satisfacción de actuar en correspondencia con los ideales de la Revolución bolivariana.



- Grado de vinculación del contenido de la clase con la vida y con los hechos locales, nacionales o internacionales y sus implicaciones político-ideológicas.

## DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL INDICADORES

Implica la planificación y organización del proceso docente educativo; así como su ejecución y control estableciendo en su diseño la regulación mediante métodos para perfeccionar el desarrollo del trabajo político ideológico, haciendo uso de las habilidades y cualidades profesionales pedagógicas.  Nivel de planificación, organización, ejecución y control de las actividades político-ideológicas como parte de la actividad docente o extradocente.

- Nivel de dominio de los métodos y procedimientos para desarrollar el trabajo político ideológico haciendo uso de las habilidades y cualidades profesionales pedagógicas.
- Nivel de utilización del ejemplo personal de orientación humanística como vía para desarrollar el trabajo político ideológico.
- Nivel de utilización de alternativas originales y creativas para desarrollar del trabajo político ideológico en los diferentes contextos de la aldea universitaria.
- Nivel de flexibilidad para modificar el rumbo de la clase y su contenido hacia lo político-ideológico.

## DIMENSIÓN AXIOLÓGICA

### INDICADORES

Esta dimensión es expresiva de la unidad dialéctica entre el trabajo político ideológico y la educación en valores desde la científicidad, intencionalidad, organización, sistematización y dirección consciente de la actividad ideológica, para lograr una asimilación coherente del sistema de valores bolivarianos.

Demuestra compromiso personal para con la construcción de la nueva sociedad venezolana.

- Tiene un trato justo con los estudiantes.



- Actúa disciplinadamente al cumplir su función docente, metodológica e investigativa.
- Manifiesta un patriotismo comprometido con el apego a la mejor tradición venezolana y latinoamericana.
- Evidencia su solidaridad con otros profesores y con los estudiantes.
- Evidencia honestidad en sus actuaciones ante otros profesores y frente a los estudiantes.
- Participa activamente en las actividades político-ideológicas en la aldea universitaria.

Componentes del trabajo político ideológico de los profesores asesores de Misión Sucre. Sistema de relaciones.

El proceso del trabajo político ideológico de los profesores asesores de Misión Sucre está fundamentado en la dirección consciente del proceso docente educativo, conforme a la definición aportada, de manera que para establecer un sistema de relaciones es necesario reconocer cuatro componentes centrales que le conforman, ellos son: Componentes personales, componentes esenciales, componentes estructurales y componentes del proceso docente educativo.

1°) Componentes personales: Son los sujetos que intervienen en el proceso docente-educativo que se desarrolla en la educación universitaria municipalizada venezolana; conforme a las condiciones particulares de la Misión Sucre, se consideran como actores de este proceso en la aldea, y están conformados por los siguientes sub-componentes: los profesores-asesores, los estudiantes, el coordinador de aldea, los directivos de la Misión Sucre, y los miembros de la Cátedra Bolívar y Martí, aún cuando se privilegian a los profesores asesores.

2°) Componentes esenciales: Son aquellos que priman la existencia del proceso pedagógico ó proceso de formación, actúan como plataforma del proceso docente educativo, que a su vez, es direccionado desde el trabajo político ideológico de los profesores asesores en la educación universitaria municipalizada venezolana, que, tributa a la formación y al desarrollo humano integral y busca la sustitución de la cultura de la democracia representativa por la democracia participativa y protagónica como expresión de la nueva cultura política venezolana, donde el sujeto, entre otras, adquiere la capacidad de interpretar información ideo-política, es capaz de analizar críticamente la democracia y el papel de los ciudadanos inmersos en la cultura política imperante en pro de la construcción de la nueva

República. Para dicho propósito se necesitan fundamentalmente dos pares dialécticos que actúan en conjunto, y que a juicio de la autora son sub-componentes que le dan vida al proceso docente educativo e integran de manera sistémica y sistemática sus funciones, y que se enuncian a continuación: La unidad entre la educación y cultura; y la unidad entre la política y la ideología.

3°) Componentes estructurales: Son las bases que resisten y soportan la carga de la labor ideo-política realizada por los profesores asesores en la Misión Sucre; Al mismo tiempo se integran de manera sistémica y sistemática, manteniendo una estrecha vinculación durante el desarrollo del proceso docente educativo, a partir de la actuación consciente del profesor asesor en la dirección de este proceso. De acuerdo a la definición aportada por la autora, son aquellos elementos que responden a las dimensiones del proceso estudiado y lo conforman los sub-componentes: cognitivo-afectivo, procedimental y axiológico.

4°) Componentes del proceso docente educativo. Son aquellos elementos didácticos que actúan directamente en el desarrollo del trabajo político ideológico de los profesores asesores al analizar y tomar posición respecto a ellos, se precisa que se encuentran estructurados de manera sistémica y dialéctica, reconociéndose al problema, objeto, objetivo, contenido, métodos, medios, formas, y la evaluación. Su concepción depende de las particularidades y condiciones en las que se desarrolla el proceso formativo en la educación universitaria municipalizada venezolana; sin embargo, su contradicción fundamental está en la relación dialéctica entre la pretensión (objetivo) que encierra la satisfacción del encargo social (problema) y se concreta en el objetivo formativo (instrucción-educación) y el modo de desarrollar el proceso (método), en el que, lo motivacional, volitivo y autorrealización de los estudiantes son fundamentales para el proceso formativo a desarrollar. Mediante el dominio de los aspectos metodológicos el profesor asesor podrá plantearse la realización del objetivo formativo, cumpliendo con las funciones de instruir, capacitar y educar a los estudiantes con vista del encargo social (problema), siendo los objetivos formativos los que expresan la intencionalidad política, abarcando conocimientos, habilidades y modos de actuación, potencialidades, cualidades y competencias tanto científicas como políticas.

Sistema de relaciones entre los componentes:

La concepción de las relaciones entre los componentes está dada por la caracterización y condiciones socio-históricas en que se conduce el proceso

docente educativo, en ese sentido, la autora de la tesis plantea: La forma en que se relacionan los componentes y sub-componentes, desde lo externo e interno de cada uno, en relaciones de subordinación y de coordinación.

Atendiendo a la naturaleza de los componentes y sub-componentes, el sistema de relaciones se concibe desde las relaciones internas y externas de los componentes, así, las internas se presentan entre los sub-componentes de cada componente y se fundamentan en la subordinación que se da entre ellos; en tanto, que las relaciones externas están referidas a las relaciones entre los componentes en sí, en donde se establecen las de coordinación.

## EL JUEGO COMO ESTRATEGIA ORTOGRÁFICA

Juan Carlos García Padilla

Liliana Tamai Mosqueda

### Resumen

La ortografía es necesaria para una comunicación clara y el desarrollo pleno del individuo en sociedad, sin embargo, el problema de la ortografía está presente en las aulas de educación secundaria, los jóvenes no logran hacer un uso adecuado de la ortografía. Los docentes tienen a cargo la misión de hacer que los jóvenes logren la aprehensión de la ortografía, las estrategias utilizadas para su enseñanza son clave para lograrla.

### Introducción

Los jóvenes de educación básica en secundaria se enfrentan a dificultades o limitaciones en diversos aspectos para plasmar sus ideas y pensamientos de forma fluida. Sin embargo, los errores ortográficos suponen mayor importancia en este estudio; puesto que la ortografía regula la escritura de una lengua; aspecto primario que deben aprender a dominar los jóvenes de este nivel escolar.

Es imperioso conocer cómo se vive el proceso de aprendizaje de las normas de escritura, qué materiales didácticos se emplean como apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros factores que se involucran en la dinámica de la escritura. Las preguntas que surgieron fueron: ¿Qué impide la correcta aprehensión de las reglas ortográficas en nivel secundaria? ¿Qué tipo de estrategias ortográficas resultan más fructíferas en la enseñanza de la ortografía a nivel secundaria?

La escritura de la lengua española ha significado, a través de los años, un gran escollo para los profesores que pretenden enseñarla. Metodologías van y vienen, sin embargo, el problema persiste. Las personas no han dejado de expresarse, el uso de la lengua española continúa, pero, la aplicación de sus normas en cuanto a la escritura es deficiente.

Ante tal situación, resulta menester adentrarse en el tema y reconocer las situaciones que ocasionan las deficiencias y encontrar formas de mejorar las habilidades gramaticales y ortográficas de los alumnos. Derivando todo en un enriquecimiento de la lengua española.

Como objetivo general se planteó proporcionar instrumentos, técnicas o estrategias que ayuden a reducir las deficiencias ortográficas de los alumnos, en cuanto a los objetivos específicos, éstos son: Identificar las reglas ortográficas de mayor dificultad para idear e implementar estrategias ortográficas que coadyuven a erradicar el problema.

## Marco teórico

El tema de la ortografía y su contexto no es una preocupación reciente en el campo de la investigación, ya con anterioridad ha habido interesados que se adentraron en la materia y proporcionaron conceptos y resultados de investigación útiles para quienes pretenden, de igual manera, escudriñar en tan vasto asunto con el objetivo de contribuir a la solución de la problemática en uno o varios de sus ángulos.

### Concepto de ortografía y su importancia

De acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española (2011), la ortografía es un conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua, en su segunda acepción indica también

que es la forma correcta de escribir respetando las normas de la ortografía, se puede entonces entender que la escritura de un pueblo debe ser regulada en aras de mantener su uniformidad, la razón es que ello unifica comunidades culturales. Si la ortografía se jubilara, como en algún momento propuso Gabriel García Márquez, estaría en riesgo el futuro de la lengua española (y de cualquier otra lengua).

Efectivamente, el enunciado \* «juan, bete por las tortiyas» es entendible por cualquier hispanohablante que tenga determinada edad y sepa leer, la oración es clara: una persona de nombre Juan, debe ir a comprar tortillas, un alimento de sobra conocido en México. El enunciado está escrito con faltas de ortografía, sin embargo, eso no impide que se descodifique el mensaje, entonces, ¿qué rol desempeña la ortografía si no siempre es estrictamente necesaria para comprender lo que un interlocutor desea comunicar de forma escrita?

Barberá, Collado, Morató, Pellicer y Rizo, citando a Mesanza (1985) dicen lo siguiente:

La función de la ortografía sería regular la presentación gráfica de la expresión oral. Y si no existe unidad en la expresión escrita en cuanto a la grafía, los escritos de las distintas regiones parecerán pronto representativos de distintas lenguas. La diversidad ortográfica atenta, por tanto, contra la unidad del idioma.

### Para qué sirve la ortografía

Ya se ha mencionado la importancia que tiene la ortografía como elemento unificador de un idioma y por lo tanto de la cultura del pueblo, entonces, es justamente ese el servicio que



brinda: la ortografía ayuda a dar un diagnóstico superficial acerca de la cultura de un pueblo, el hecho de escribir con mala ortografía cierra puertas. Al elaborar un currículum, escribir una carta formal, dejar un recado a una persona etc. La ortografía da una buena, o mala impresión de nosotros, una ortografía pobre puede expresar mucho de una persona, por ejemplo: ignorancia, falta de cultura, incluso; desconfianza, puesto que si no se pone empeño en escribir correctamente quizá otras tantas cosas tampoco se hagan de forma adecuada. “La ortografía es el primer síntoma de la cultura. Una persona con mala ortografía no es de fiar” (Ávila, 2003, p. 9).

### El aprendizaje de la ortografía y su enseñanza

Hablando de ortografía, no debe tomarse a ésta como un complemento de la materia de español, lo común dentro del aula, es enseñar las reglas ortográficas, hacer algunos ejercicios y continuar con los temas siguientes, esperando que el alumno haya aprendido ortografía. Es aquí donde muchas veces se aplica erróneamente el dicho, “Lo que bien se aprende nunca se olvida”, porque en materia ortográfica el refrán más bien sería, “Lo que bien se aprende y no se práctica, bien se olvida.” Rioseco y Ziliani, (1998) en su libro *Pensamos y aprendemos*, citando a Beuchat dicen, que el aprendizaje de la ortografía no es sólo de contenido o materia, sino más bien es un proceso que va desarrollándose gradualmente y que culmina con la escritura correcta del idioma en forma habitual.

Lo citado anteriormente nos lleva a afirmar que para que se dé el aprendizaje de la ortografía en los alumnos, es necesario ofrecer una enseñanza que propicie la práctica de las reglas ortográficas, en la que no sólo se expliquen reglas y se elaboren ejercicios de manera aislada, sino que se ejercite continuamente la práctica de las reglas.

## Marco referencial

La problemática que se presenta contiene situaciones o factores específicos que a continuación se procura situar en un contexto con la intención de abonar información oportuna a la investigación.

## El juego, necesidad humana

El juego, parece a simple vista, una actividad irrelevante o de poca importancia, incluso desdeñada y tomada como ocio o pérdida de tiempo. Aunque en determinada situación lo anterior puede ser cierto, el juego desempeña un papel social mucho más importante, es un hecho cultural presente en toda colectividad humana.

La historia humana desde sus inicios da pruebas del juego como una más de sus facetas (pinturas rupestres, bailes, deportes, entre otros), y tiene gran importancia para el desarrollo y crecimiento del ser humano.

Al respecto, Jiménez (2011) define el juego como “un modo de interactuar con la realidad, propio de la infancia, que se caracteriza por su universalidad, regularidad y consistencia, siendo al mismo tiempo huella de la herencia biológica del hombre y producto de su capacidad creadora de cultura”. (p.3)

En ese mismo tenor, Huamán (1993), relaciona el juego con la cultura, el arte, la conducta creativa además de relacionarlo con una esencialidad espiritual que no tiene necesariamente un trasfondo racional, considera que el juego es imposible de explicarse de manera lógica o biológica.

Por otra parte la psicología también ha tratado de definir el juego y su función en el ser humano, Lavega (2009), apunta que el juego tiene estrecha relación con la personalidad de cada ser humano y acompaña a éste a lo largo de las diferentes etapas evolutivas, y, a medida que el hombre, sufre cambios morfológicos, orgánicos y psíquicos, transitando por sus diferentes estadios (desde la infancia hasta la vejez) el juego va teniendo también distintos matices.

### El juego como estrategia didáctica

Una vez establecido el juego como una actividad inherente al hombre en todas sus edades y como vehículo posibilitador de su crecimiento intelectual y social, se puede, ahora, abordar el juego como una herramienta a favor del docente en su quehacer educativo, favoreciendo la creatividad y el desarrollo de habilidades en sus alumnos.

Torres (2002) menciona que la didáctica considera al juego como un entretenimiento que favorece el conocimiento al mismo tiempo que genera satisfacción. Jugar en el salón de clases hace más sencillo obtener el aprendizaje, siempre y cuando las actividades estén bien planificadas y resulten agradables para los alumnos. Además, para el docente, la tarea resulta más dinámica, placentera e innovadora.

Un aspecto muy importante al utilizar del juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje, según Chacón (2006), es evitar lo memorístico, por el contrario, los alumnos deben ser estimulados para crear su propio conocimiento y avanzar a niveles superiores de independencia con ayuda de su facilitador y a través de un ambiente de colaboración y sentido comunitario en el grupo.

Las estrategias deben contribuir a la motivación de los estudiantes para que sientan la necesidad de aprender, despertar la curiosidad y el interés de los alumnos, por otra parte es importante recalcar que las estrategias que emplean el juego deben perseguir siempre un objetivo educativo.

De acuerdo con Chacón (2006) las características de los juegos didácticos son:

Intención didáctica, Objetivo didáctico, Reglas, limitaciones y condiciones, Número de jugadores, Edad específica, Diversión, Tensión, Trabajo en equipo y Competición.

## Metodología de la investigación

La investigación que se presenta pertenece al ámbito social, puesto que se llevó a cabo entre un grupo de personas que comparten un contexto y una situación común, con ello se pretende explicar por qué se presenta un fenómeno y bajo qué condiciones ocurre. Por ser el contexto de vital importancia en esta investigación, dado que influyen en la problemática factores sociales y emocionales, se trabajará ampliamente con la investigación cualitativa.

Se ha optado por elegir el método investigación-acción, en consideración de su mayor adaptabilidad a nuestras necesidades específicas. La investigación-acción es el método que mejor se adecua a nuestras intenciones en tanto que, es ideal para implementarse en ambientes educativos. Según Mackernan (2001), El propósito de la investigación-acción es intentar hacer posible la resolución de problemas que resultan apremiantes para los docentes en ejercicio, mejorando la calidad de vida de un determinado contexto social. A través de ella un profesor puede tratar de perfeccionar su comprensión de sucesos,

situaciones y solución de problemas para ser más efectivo en su práctica. Este método mezcla dos tipos de conocimientos, el teórico y el práctico, dentro de un contexto específico.

Las técnicas que utilizamos fueron la observación participante, la entrevista y el cuestionario. La entrevista fue aplicada a docentes y el cuestionario en alumnos. Los instrumentos que en esta investigación fueron utilizados, se aplicaron tanto al personal docente como a los alumnos. Mediante la entrevista se obtuvo información de docentes y directivos, mientras que el cuestionario fue aplicado en el grupo elegido para la observación.

La mayoría de los alumnos afirma hacer un buen uso de la ortografía, sin embargo, los resultados obtenidos por en la investigación indican lo contrario, aún en el cuestionario aplicado, quienes aseveran dominar la ortografía muestran bastantes errores ortográficos en sus respuestas.

Por otra parte los docentes, dicen hacer hincapié en el buen uso de la ortografía en la entrega de trabajos. Especialmente la maestra de la asignatura de español dice que los alumnos escriben sin tomar en cuenta las reglas ortográficas.

La dificultad que más se presenta en los alumnos para aprender a usar las reglas ortográficas, es el uso de la memorización, la mayoría afirma olvidar con facilidad las reglas, las aprenden a corto plazo.

De lo anterior cabe mencionar que los alumnos que presentan menos dificultades con el uso de la ortografía, afirman haber aprendido mediante juegos y canciones, sin embargo, el dato

que más sobresale es la ausencia de estrategias que ayuden a la correcta aprehensión de la ortografía, pues la mayoría de los jóvenes dicen no recibir instrucción distinta a la memorización y a la repetición.

Aclarando que esta investigación aún no está terminada y continúa su proceso, la propuesta que presentamos es practicar las reglas ortográficas a través de actividades lúdicas diseñadas especialmente para tal fin, o bien innovar a través de juegos ampliamente conocidos y utilizarlos como medios didácticos para cumplir con los objetivos de enseñanza.

Entre los juegos que se pusieron en práctica y que dieron resultado, mostrándose los jóvenes participativos y entusiastas están el Jenga®, Pictionary®, Scrabble®, por supuesto cada una de estos juegos (entre otros de invención propia) están adaptados a los objetivos planteados.

### Referencias

- Ávila, F. (2003). *Ortografía española*. Colombia: Grupo editorial norma
- Barberá, V., Collado, J.C., Morató, J., Pellicer, C. y Rizo M.(2002). *Aula práctica primaria Didáctica de la ortografía*. España: Gráficas y encuadernaciones reunidas S.A.
- Chacón, P. (2006). El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿cómo crearlo en el aula?. *Nueva aula abierta*. 5 (16), 4-5.
- Huamán, M. (1993). *Literatura y Cultura. Una introducción*. Lima: UNMSM. Recuperado



[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/literatura/lect\\_teoría\\_lit\\_i/Literatura\\_y\\_cultura.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/literatura/lect_teoría_lit_i/Literatura_y_cultura.htm)

Jiménez, R. (2011). La importancia del juego. Revista digital investigación y educación.

Vol 3. Recuperado el 8 de septiembre de [www.uneduc.cl/](http://www.uneduc.cl/)

Lavega, B. (2009). La dimensión psicológica del juego. Centro Internacional de Documentación en Praxiología Motriz. Obtenido el 15 de septiembre de [www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Joc\\_Psicologia.pdf](http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Joc_Psicologia.pdf)

Mckernan, J. (2001). *Investigación- acción y currículum*. Inglaterra: Editorial Morata

Real Academia de la Lengua Española (2011), obtenido de:

[http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=ortografía](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=ortografía)

Rioseco, R. y Ziliana, M.(1998). *Pensamos y Aprendemos Lenguaje y Comunicación*.

Chile: Editorial Andrés Bello

Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*,6 (019), .289-296

**LA APLICACIÓN DE LAS ARTES Y ACTIVIDADES CULTURALES  
COMO APOYO A LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**CONGRESO IBEROAMERICANO  
DE CALIDAD EDUCATIVA 2012**

**LIC. EDUC. SONIA MARGARITA SALCEDO GÓMEZ**

**PROMOTORA DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS ELEMENTALES**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DEL ESTADO DE JALISCO**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

## “EL ARTE ES LA EXPRESION VIVA DEL CONOCIMIENTO”

Vivimos los siglos XX y XXI, tiempo de transformaciones continuas, renovaciones, de permanente innovación.

La innovación educativa es la acción permanente que mediante la investigación, busca nuevas soluciones a los problemas planteados dentro del campo de la educación. La expansión del conocimiento, el flujo de información a través de las novedades tecnológicas que dan acceso al conocimiento fuera de las aulas, nos lleva a la revisión de los contenidos educativos considerados relevantes pero que tienen una posibilidad de permanencia temporal, en las diferentes áreas del saber y de la cultura.

Los contenidos de un currículum se caracterizan como un proceso social y pedagógico, donde lo académico es sólo una parte pues cobra una especial importancia el medio global escolar.

Efectuar un cambio significa prepararnos para vencer las resistencias del propio sistema, la institución, las autoridades y padres de familia, nuestros camaradas y los mismos alumnos. También encontraremos algunos dispuestos a colaborar y en ellos debemos apoyarnos para lograr nuestros propósitos.

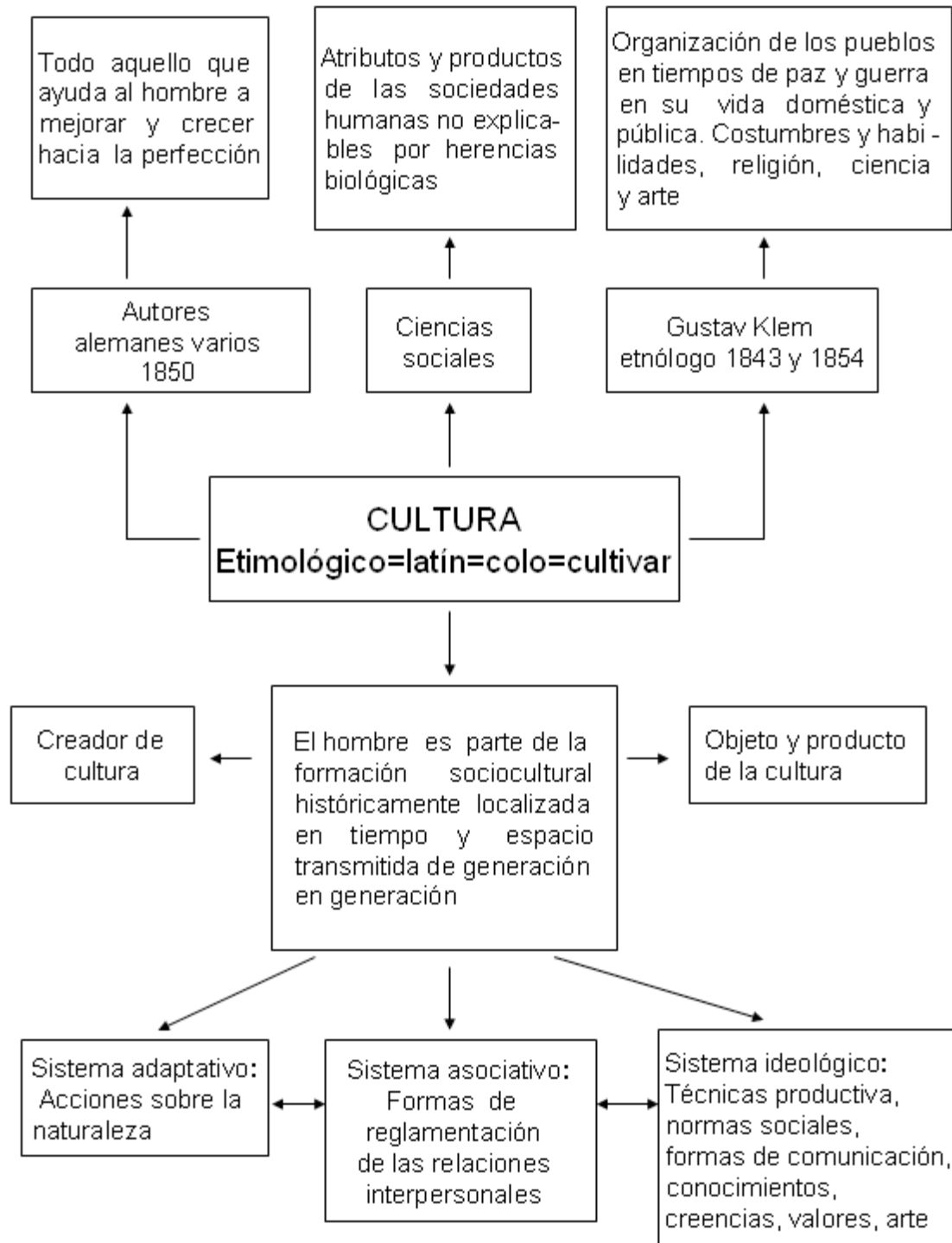
Si analizamos las formas de expresión del ser humano tales como la música, el teatro, la danza, la plástica, la literatura, la fotografía o el cine, podremos observar que la percepción de todas ellas está vinculada a uno o varios de nuestros sentidos. El número de ellos varía según seamos partícipes o espectadores.

Cada ser humano desarrolla una manera particular de interpretar el mundo y formas propias de expresarse. Por medio de códigos que pueden ser gestuales, motrices, sonoros, olfativos y táctiles nos comunicamos en nuestra vida cotidiana y, son precisamente estos códigos de comunicación primaria, los que han nutrido y alimentan las diferentes formas en que se nos presenta el arte.

Al favorecer su creatividad, el niño aprende a reconocer y valorar el arte como parte de la producción colectiva y comunitaria. Se convierte en protagonista al descubrir que puede realizar cosas nuevas, expresar con recursos propios lo que siente, piensa y asimila, formular estrategias y construir conocimientos diferentes. Jugando y manipulando diferentes materiales, formas, movimientos, colores y sonidos alimenta su imaginación, descubre nuevas ideas y fortalece su capacidad para crear.

Los maestros somos el puente que vincula a la escuela con la comunidad y por ello, para hablar de la educación sea formal o informal, inclusive la artística, debemos hablar también de cultura.

## **CULTURA Y ARTE.-**



(CUADRO 1)

La cultura es un proceso permanente de creación que se da en la vida cotidiana de los diversos sectores sociales por lo que podemos decir que la cultura es la realidad que vivimos y se caracteriza porque:

No jerarquiza.

Es hablada y actuada.

Es acumulable, evolutiva y transmisible.

Es hereditaria y se nutre del pasado.

Se apropia de elementos ajenos y los asimila.

Es un balance entre lo interno y lo externo.

Es híbrida y se crea y se vive.

Se fortalece con la suma de esfuerzos y se debilita con el aislamiento.

No es comparable porque es única.

Los prejuicios que existen en torno de ella derivan del mal uso que se le da al vocablo pues se suele utilizar como sinónimo de instrucción o de educación. Así mismo, a la práctica de expresiones artísticas se le califica como un alto grado de cultura siendo que estos tres conceptos forman parte de la cultura misma.

### LA METODOLOGÍA EDUCATIVA TRADICIONAL

#### CONSIDERA:

**CIENCIA = CONOCIMIENTO      ARTE = DIVERTIMIENTO**

**LUGAR PRIORITARIO**

**LUGAR SECUNDARIO**

**ASIGNATURAS:**

**ES APOYO PARA:**

**ESPAÑOL**

**ESPARCIMIENTO**

**MATEMÁTICAS**

**DISTRACCIÓN**

**Y OTRAS**

**RELAJACIÓN**



**LA APLICACIÓN DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS Y CULTURALES**  
**EN APOYO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

**CONSIDERA**

**EL CONOCIMIENTO ES APLICABLE A**  
**LA REALIDAD = VIDA COTIDIANA**

**CIENCIAS = CONOCIMIENTO**

**ARTE = EXPRESIÓN DEL**  
**CONOCIMIENTO**

**EN SU DESARROLLO LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS:**

**FORMAN PARTE DE LA**  
**PRODUCCIÓN COLECTIVA**  
**Y COMUNITARIA**

**SON ACCIONES QUE**  
**EXPRESAN LA VIDA**  
**COTIDIANA COMUNITARIA**

**(CUADRO 2)**

**POLÍTICA CULTURAL.-**

La política cultural está integrada por el conjunto de principios y objetivos que dirigen y orientan la actividad cultural en su doble vertiente de producción y difusión, tanto a nivel local como nacional e internacional.

Dicha política se manifiesta por intervenciones y actividades de distintos organismos e instancias sociales y políticas que deben promover, estimular, difundir y en caso necesario inhibir, las producciones culturales.

En la conferencia de Helsinki de Agosto de 1975, ONU, se fijaron como objetivos principales de la Política Cultural Mundial los siguientes:

- Desarrollar la información mutua sobre las respectivas realizaciones culturales.
- Promover el acceso de todos a sus respectivas realizaciones culturales.
- Mejorar las facilidades materiales para el intercambio y la difusión del acervo cultural.
- Crear Bancos de datos culturales.

La política cultural en México después de la revolución de 1910, se ha hecho ambigua entre las autoridades que en apariencia no intervienen pero que en la práctica, apoyan actividades artísticas comercializadas y manipuladoras.

Dicha política ha privilegiado el manejo burocrático de la cultura, sosteniendo con éxito ocasional la creación artística pero, centralizando los recursos y olvidando promover, difundir, valorar y respetar las corrientes culturales más profundas de las mayorías y minorías nacionales.

## **LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.-**

El primer dato que encontramos de una enseñanza artística en la evolución de la educación, fue la creación de escuelas llamadas de “artes y oficios”, en las que se capacitaba a niños y jóvenes en la carpintería, herrería, alfarería, cestería, bordados y costura. Los productos más cercanos al arte fueron hermosas obras artesanales.

En octubre de 1923, el Secretario de Educación Don José Vasconcelos instituyó las llamadas “misiones culturales”. Su objetivo fue “dar mejor preparación a los maestros en servicio en el interior del país y, lograr la mayor incorporación de comunidades rurales al

sistema educativo”. La primera se estableció en Zacualtipan, Hidalgo y contaba con la participación de Fernando Albiati, maestro de canciones populares y orfeones

Durante los años 40's y 50's el número de misiones aumentó y se fueron transformando, incorporando maestros e investigadores de música popular y danzas folclóricas de diferentes estados y regiones del país, surgiendo así múltiples grupos oficiales y particulares que interpretaron y difundieron dichas expresiones.

Leímos la invitación a un gran evento cultural y artístico para celebrar el 88° aniversario de las misiones en el estado de Jalisco, con fecha 20 de diciembre de 2011. Estas siguen cumpliendo su objetivo de apoyo a la educación y se transforman según las necesidades de cada estado y cada comunidad. Cada vez incluyen más expertos técnicos y generalmente, algún maestro relacionado con las artes.

En las últimas seis décadas el sistema educativo de nuestro país ha vivido constantes modificaciones en su estructuración y hay tendencia hacia un modelo con mayor autonomía institucional y profesional.

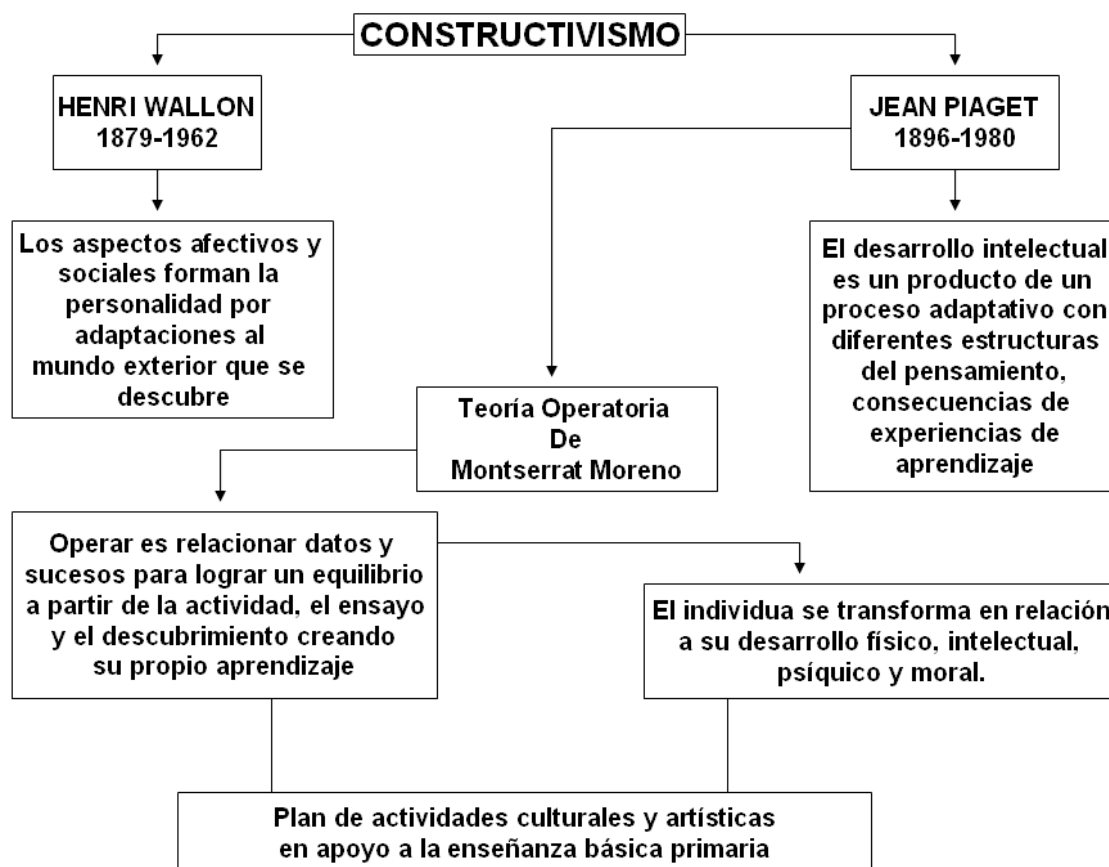
En los programas de estudios publicados por la Secretaría de Educación Pública en 1993, se diseñaron contenidos para la asignatura de Educación Artística, con el propósito de desarrollar en los alumnos las actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes.

Incluyen dichos programas contenidos de apreciación y expresión musicales, teatrales, de la plástica, del movimiento y de la danza. Y es aquí donde tropezamos con un serio contratiempo; el maestro de grupo dispone de poco tiempo que debe utilizar preferentemente para solucionar problemas de comprensión lectora, desarrollo de la lógica matemática, conocimiento del medio pero además generalmente, no tiene la preparación necesaria para abordar los citados contenidos relacionados con el arte.

En el transcurso de nuestra práctica docente, quién de nosotros no le ha indicado a sus alumnos realizar un “dibujo libre” alusivo a los temas tratados al elaborar un resumen o al dar respuesta a un cuestionario pero, no los instruimos sobre como utilizar el espacio, el color o como dar luz o profundidad a su creación.

En 1988, la SEP creó el PACAEP, plan de actividades culturales en apoyo de la educación primaria el cual daba capacitación a maestros interesados en la cultura y las artes, preparándolos como MAC: maestros de actividades culturales. Esta preparación incluía los elementos básicos para iniciar y guiar a los alumnos en el descubrimiento de las diferentes ramas del arte además del trabajo con la cultura de sus comunidades.

Este plan fundamentado en las teorías pedagógicas del Constructivismo de Wallon y Piaget y de la Operatoria de Montserrat Moreno, pretendía la formación integral de los educandos al reunir en el proceso enseñanza-aprendizaje a la ciencia y el arte, como conocimientos aplicables en todo tiempo y ocasión a la realidad para lograr una coherencia equilibrada de los aspectos intelectual, afectivo y social.



(CUADRO 3)

El plan de actividades culturales en apoyo de la educación primaria dependía de una nueva plantilla de maestros. Se llevó a cabo durante 14 años a nivel nacional pero, siendo una carga presupuestaria extra, a mediados del 2002 fue suprimido y los MAC regresaron a ser maestros de grupos.

En el estado de Jalisco se han hecho varios intentos más. En el mismo año de 1988 la hoy Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco creó una nueva carrera: la Licenciatura en Educación Artística, de la que sólo egresó una generación en 1993 ya que la citada licenciatura fue revocada por incosteable al no tener demanda.

En 1939 se decretó en Jalisco la ley orgánica de los servicios culturales del estado, con orientación y acción socialistas; incluían una Dirección de Cultura Popular y Artística cuyo director fundador fue el Dr. Francisco Sánchez Flores, escritor costumbrista y destacado investigador de la música y folclore de la región de occidente.

La ley sufrió varias reformas a iniciativa de diferentes gobernadores y se creó un Departamento de Educación Pública, una subsecretaría de Educación Extraescolar dentro de la que se encontraba la Dirección de Cultura Popular y Artística. En el período 1984-1993 esta dirección desarrolló múltiples programas culturales que incluyeron enseñanza artesanal y talleres de manualidades con maestros llamados de Adiestramiento, actividades de maestros de educación artística en escuelas primarias, conciertos didácticos, funciones de teatro guiñol, apoyos educativos radiofónicos.

En 1993 el Departamento de Educación Pública se convirtió en la Secretaría de Educación Jalisco, la subsecretaría de Educación Extraescolar cambió de nombre a Dirección General de Educación Extraescolar y se creó la Dirección de Fomento Artístico y Enseñanza Artesanal; creció el número de plazas de maestras de Adiestramiento y para los maestros de educación artística que eran eventuales, se obtuvieron 162 plazas como Promotores de Actividades Artísticas.

Sólo 116 de estos promotores trabajan directamente en la enseñanza de los niños. Los otros 46 están distribuidos en un Mariachi Tradicional, una Orquesta de Cámara, una Compañía de Teatro y un Teatro Guiñol que presentan exhibiciones y conciertos didácticos a las escuelas que lo solicitan.

El proyecto de Promotores beneficia a 32,000 alumnos de 116 escuelas primarias estatales localizadas en 12 municipios. En el estado son 125 municipios y existen 1395 escuelas primarias activas más las que pertenecen a la federación. ¿Cuántos educandos quedan excluidos de este beneficio?

Yo soy uno de los 116 promotores mencionados. Laboro en la Escuela Urbana N° 395 “Manuel López Cotilla”, turno matutino en el municipio de Guadalajara; atiendo 12 grupos, dos por cada grado, con un promedio de 400 alumnos por cada ciclo escolar.

Desde el período 2008-2009 se inició una nueva reforma educativa. El 19 de agosto se publicó en el Diario Oficial de la federación, el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica y del que se desprenden varias acciones y se sientan bases para una nueva escuela.

Con este Acuerdo se resalta:

- La importancia de la presencia de la educación artística en el desarrollo de las habilidades, conocimientos y actitudes en los alumnos durante su educación básica.
- Provocar un acercamiento educativo integral a la experiencia estética, vivir el arte a través del proceso creativo dinámico, compartirlo, apreciar y disfrutar lo que los otros hacen.
- Acercar al alumno al conocimiento de los lenguajes estéticos con el fin de ampliar su capacidad de expresión y apreciación.

La globalización en la educación no significa formar un todo sumando elementos; aquí se trata de encontrar la relación de unos con otros sin que pierdan sus características propias y sus valores específicos. Se vinculan los contenidos escolares con los intereses de los alumnos y con el entorno cultural.

En el camino hacia la innovación de la práctica docente propia, me he entregado a una ardua tarea: compaginar la teoría y la práctica por medio de la investigación-acción, ya que no existe la teoría pura como visión absoluta ni tampoco la práctica totalmente material.



Por mi experiencia cotidiana durante 23 años en esta labor, he podido detectar que los alumnos, cada vez más inmersos en la tecnología a su alcance en su mayoría, se han convertido en los elementos de generaciones productos del consumismo y del entretenimiento. ¿Las consecuencias? Pérdida de las habilidades de observación, investigación, concentración, asombro y del interés. Al igual han perdido la conciencia de permanencia y pertenencia, su identidad.

Pero al mismo tiempo, he podido comprobar que las expresiones artísticas, permiten a los educandos una comunicación donde cada quien con sus propios medios y forma personal puede comprender, apreciar y expresar ideas, sensaciones, emociones y sentimientos. También contribuyen a fomentar, difundir, preservar las costumbres y tradiciones, a acrecentar la cultura y la identidad nacional.

La educación artística desarrolla las competencias de: observar, escuchar, concentración, abstracción, crítica y expresión. Fortalece los valores de responsabilidad, disciplina, respeto, interés-voluntad, tolerancia y favorece la actitud creativa, la autoestima y la socialización.

La expresión artística y la actividad cultural son ejes básicos en la formación integral de los individuos, por el valor esencial de la obra artística como parte de la estructura de toda tradición cultural de una sociedad.

¿Podremos confiar en que el Acuerdo 592 y la Reforma Integral de la Educación Básica llegarán a su total aplicación y feliz término?

¿Sucederá como en veces anteriores, que queden a medias por no ser congruentes el discurso y la acción?

¿Seguirán adelante planes y programas a pesar de los intereses políticos involucrados y los grandes cambios que están por llegar próximamente?

Bueno, podríamos esperar que cada estado creara su propia Dirección de Fomento Artístico. Ya sería un positivo gran paso. Agradezco su interés y atención a la

problemática planteada y estamos aquí para aportar nuestro “grano de arena” camino a las soluciones.

**Y NO OLVIDEMOS LA FRASE DEL FILÓSOFO FRANCÉS DEL SIGLO XVI,  
MICHEL E. DE MONTAIGNE:**

**“EL NIÑO NO ES UNA BOTELLA QUE HAY QUE LLENAR,  
SINO UN FUEGO QUE ES PRECISO ENCENDER”**

### **BIBLIOGRAFÍA**

- ANTOLOGÍA “EL MAESTRO Y SU PRACTICA DOCENTE”, MÉXICO, UPNSEP, 1994.-
- ANTOLOGÍA “HACIA LA NINOVACIÓN”, MÉXICO, UPNSEP. 2000.
- ANTOLOGÍA “ESCUELA, COMUNIDAD, CULTURA...”, MÉXICO, UPNSEP, 2000.
- ANTOLOGÍA “MÓDULO DE LENGUAJES ARTÍSTICOS”, MÉXICO, CONACULTA, 2000.
- MORENO MONTSERRAT, “LA PDAGOGÍA OPERATORIA: UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA EDUCACIÓN”, BARCELAONA, LAIA, 1999.
- AUGUSTO SANTIAGO SIERRA, “LAS MISIONES CULTURALES”, MÉXICO, BIBLIOTECA SEP-SETENTAS, 1978.
- PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993, MÉXICO, SEP.
- LIBRO PARA EL MAESTRO EDUCACIÓN ARTÍSTICA PRIMARIA, MÉXICO, SEP, 2000.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, ACUERDO 592, 2011.

---

<sup>i</sup> En provincia de Buenos Aires, Argentina el diseño curricular vigente para la Rama “adultos” es el mismo que para la educación primaria.

---

## MESA ESPECIAL

### PROCESOS DE CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD – DISPOSITIVO DE CONTROL

#### LOS PROCESOS DE CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD EN EL SECTOR EDUCATIVO: UN DISPOSITIVO DE CONTROL.

Mg. Ángela Consuelo Montoya Hernández.

Mg. Juan Ignacio Mejía Laverde.

Universidad Pontificia Bolivariana

#### RESUMEN

Este proyecto de investigación se ubica en la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, en el Énfasis Maestro: Pensamiento-Formación. Se partió de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo son las prácticas educativas de maestros y directivos que se desempeñan en la Educación Básica Primaria de la ciudad de Medellín, en el marco de los procesos de certificación de la calidad de la educación? Se realizó un estudio de caso en dos instituciones, una de carácter oficial y otra de carácter privado. El hallazgo fundamental de esta investigación permite afirmar que los procesos de certificación de calidad funcionan como un dispositivo de control que organiza y estandariza las prácticas educativas de los maestros en relación con la organización, y los procesos administrativos; esto genera distintas formas de resistencias en los maestros, clasificados en: Maestros que asumen estas políticas en un sentido de acomodación: 1. “El maestro maleable” (aquél que de buena fe cree que estas políticas de calidad dejarán algo positivo a la institución), 2. “El maestro al límite” es el maestro que no se acomoda a lo que el sistema le exige, pero que no está en contra de él directamente; cumple con las disposiciones básicas pero en su trabajo en el aula le juega al sistema con sus propios criterios pedagógicos.

---

**Palabras clave:** Calidad; Procesos de Certificación; Políticas de Calidad; Dispositivo de Control.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Dentro del sector educativo ha prevalecido la preocupación por la calidad de los procesos; éste ha sido tema de discusión permanente tanto de maestros, directivos, asociaciones de maestros, como también por parte de los gobiernos que con esta búsqueda implementan diferentes reformas a la educación. La concepción de calidad que se encuentre en los Gobiernos desde la década de los 60 en sus planes de desarrollo develan algunos puntos a trabajar, para alcanzar la calidad de la educación en nuestro país como son: mejorar en cobertura, capacitación o mayor preparación de los maestros, escasos apoyos didácticos y pedagógicos, dispersión del currículo.

A partir del 2000, aparecen en los planes del gobierno colombiano otras preocupaciones más en torno a la calidad educativa, ya en el contexto surge la necesidad de focalizar todas las políticas y acciones gubernamentales por alcanzar mayor Cobertura, calidad y eficiencia. Apareciendo con esta búsqueda la implementación de mecanismos como la definición de estándares de calidad para todos los niveles de la educación, lo cual buscaba la unificación y secuencialidad de los objetivos y la evaluación del sistema educativo. Se generaron evaluaciones de resultado, cuyo fin era tener cada tres años pruebas censales que mostraran debilidades y fortalezas de los procesos llevados con los estudiantes, además de la generación de evaluaciones de desempeño a docentes y directivos, con todos estos resultados se pidió que las instituciones educativas realizaran planes de mejoramiento con su respectiva autoevaluación anual.

---

En este contexto el interés de esta investigación parte del interrogante ¿Cómo son las prácticas educativas de maestros y directivos que se desempeñan en la Educación Básica Primaria de la ciudad de Medellín, en el marco de los procesos de certificación de la calidad de la educación?

Este interrogante cobra validez si consideramos que en la actualidad, a las instituciones educativas está llegando la demanda de cumplimiento de criterios de certificación emanados de unas políticas públicas de calidad, que pretenden que las instituciones sean espacios organizados, productivos, autosuficientes, con planes de mejoramiento permanentes y competitivos; esto con el objetivo de dar respuesta a los lineamientos establecidos por las políticas de globalización lideradas por el Banco Mundial (BM), la UNESCO, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Naciones Unidas, quienes argumentan la necesidad de reducir la brecha entre países industrializados y en vía de desarrollo, como es el caso de nuestro país.

## **MARCO TEORICO**

Se encontro en el recorrido teórico que LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN no es asunto sencillo, de definir de acuerdo a lo que manifiestan los autores; existen infinidad de aproximaciones que dejan ver ideologías, concepciones, corrientes y expectativas diferentes. Muchas veces los sectores que conforman la sociedad presentan y promueven propuestas de cambio que teóricamente se vinculan a la mejora de la calidad de la enseñanza, pero que en la mayoría de los casos son rechazadas por los demás sectores afectados.

los autores en los cuales nos apoyamos para su comprensión en el Contexto Internacional autores como:

José Cruz Ramírez, W. A. Sheward, Edward Deming, Armand V. Feigenbaum, Juan Carlos Miranda, Alvaro Marchesi y Elena Martin, Alma Maldonado entre otros.

---

Y en el contexto nacional colombiano:

Planes de Gobierno Nacional, Ley 115 de 1994, Decreto 1860 de 1994, Proyecto “Lideres para el siglo XXI”, Movimiento Pedagógico en Colombia por enunciar algunos referentes citados dentro del trabajo.

Se encontró dentro de este rastreo que la calidad de la educación es entendida en el sistema que rigen a las instituciones educativas certificadas como todo aquello que organiza, unifica, estandariza, regula y además permite mejorar la cobertura, elevar los niveles de competitividad y de posicionamiento en las pruebas censales nacionales e internacionales; mejorar los procesos de gestión; innovar en la evaluación; generar procesos que ayuden a disminuir la deserción escolar; promover la inclusión dentro de la institución, además el involucrar a la familia como ente social que ayuda al desarrollo integral de los educandos.

### **CERTIFICACION – PRACTICAS EDUCATIVAS - DISPOSITIVO**

Se entiende la certificación, como todos los procesos de organización de las instituciones en procesos estandarizados y luego controlados por un auditor o grupo de auditores internos o externos, que verifican que el establecimiento educativo se ajusta a los requisitos del sistema o modelo de gestión. Esta definición es tomada de la iso 9000 y 9001

La Práctica Educativa es una actividad intencional desarrollada de forma consciente, que se hace inteligible en relación con los esquemas de pensamiento. Estas no deben ser entendidas como una conducta robótica que se puede llevar de forma inconsciente o mecánica. La práctica está cargada de teoría, guiada por un marco teórico que estructura y orienta las actividades de quienes se dedican a tareas prácticas.



---

La orientación de la práctica por la teoría la podemos entender desde dos vías, una presupone un marco teórico, y la otra, es la que los profesionales hacen suya desde fuera de su ámbito para que los oriente en sus acciones prácticas. Los autores en los que nos apoyamos: Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Yolanda Hernández Salas, Manuel Villaruel Fuentes

Se llama dispositivo a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. Esta definición es de Giorgio Agamben. Autores apoyo teórico que sustentan esta tesis: Michael Foucault, Gilles Deleuze,

## **DISEÑO METODOLOGICO**

### **ENFOQUE**

Esta investigación se apoyó en un enfoque cualitativo. Dicho enfoque permitió comprender y describir las percepciones que los maestros tienen de sus prácticas educativas en relación con las políticas de calidad que permean la escuela hoy, por medio de un estudio de caso situado en dos instituciones.

El método que se eligió como apoyo es la etnografía educativa, de él se retomaron unas herramientas propias del modelo que permitieron llegar a la comprensión e interpretación de los múltiples significados de las situaciones que se presentan en la escuela en relación con las prácticas de los maestros en vínculo con las políticas de calidad y los procesos de certificación.

### **POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población estuvo conformada por dos instituciones educativas certificadas de la ciudad de Medellín: una de carácter oficial y otra de carácter privado, para de

---

esta manera poder tener la representación de lo que implica la educación oficial y la privada, como también poder visualizar las múltiples dinámicas que se dan en cada una de ellas. Por decisión durante el desarrollo de la tesis luego de los hallazgos se determina por conveniencia no nombrar cuales son dichas instituciones.

Estas instituciones además, tienen un tiempo similar de haber sido certificadas, procesos que comienzan entre el 2005 y 2007, ambas han sido ya recertificadas por la ISO 9000, la institución oficial ha tenido capacitaciones del lcontec para dichos procesos, y la privada lo ha realizado por medio de algunos directivos y por la conformación de grupos externos de calidad.

## **TECNICAS E INSTRUMENTOS**

### **La Entrevista Semiestructurada:**

Se realizo un guion con las preguntas a los docentes y otro para los directivos. Los tópicos que se desarrollaron en estas entrevistas fueron: políticas de calidad y prácticas educativas, estos se abordaron con preguntas abiertas que dieron cuenta de aspectos de información, opinión y percepción.

**Análisis documental:** Se tuvieron fuentes de información institucional que sirvieron para rastrear la caracterización del concepto de calidad en las instituciones. Documentación que ofrece un registro de los cambios vividos en los procesos de certificación como: libros institucionales manejados por el maestro, formatos, actas de reuniones de comité de calidad y macro procesos institucionales. Este análisis de los documentos se realizó de forma paralela y comparativa durante la elaboración de los mapas descriptivos, que condujo a verificar los cambios referidos por los entrevistados con los documentos institucionales y que aportaron un gran apoyo en el momento de análisis de cómo funciona el dispositivo dentro de las instituciones.

---

## HALLAZGOS

Luego de la triangulación de la información emergieron las siguientes categorías: El dispositivo de control en el marco de la certificación. El maestro en el dispositivo: un habitar en la resistencia. El directivo: instrumento y objeto del dispositivo, y, El dispositivo: invisibilización de lo pedagógico

A partir del desarrollo de las categorías halladas se puede demostrar cómo los procesos de certificación de las instituciones son dispositivos de control que hacen parte de la inclusión de éstas en la sociedad de control imperante en el momento. El análisis de tales categorías se confrontaron con las teorías planteadas por autores como Michel Foucault (1976), Gilles Deleuze (1999) y Giorgio Agamben (2005), quienes desarrollan el concepto de dispositivo y de funcionamiento del mismo.

En un primer momento, es necesario reconocer por qué las certificaciones se podrían ubicar como un dispositivo en el contexto escolar. Para esto se identifica a las instituciones educativas como centros o espacios que históricamente han guardado unas características y unos fines en común, los cuales según Michel Foucault (1976) han funcionado como centros de encierro disciplinarios en los cuales *el poder transita por los individuos, no se aplica en ellos*.

## FUNCIONAMIENTO DEL DISPOSITIVO

Empresa educativa: Servicio – clientes. Todos como gestores responsables de la calidad:

Podríamos decir que las instituciones hoy, a diferencia de la escuela disciplinaria, se encuentra en otra dinámica, en cuanto a su posicionamiento dentro de la

---

sociedad. El maestro de hoy sortea una transición, por así nombrarlo, de una escuela que tenía como fin preparar al hombre que pone a producir la fábrica, a un hombre que pasa a ser miembro activo de una empresa, donde todos ya son miembros de un equipo en el que se expresa que éste gana si la empresa gana. Deleuze al respecto afirma que lo que se pretende dentro de las sociedades de control es:

“Vender (...) servicios, y lo que quiere comprar son acciones. Ya no es un capitalismo para la producción, sino para el producto, es decir para la venta y para el mercado. Así, es esencialmente dispersivo, y la fábrica ha cedido su lugar a la empresa”. (Deleuze, 1999: p. 8)

Se puede tomar como ejemplo los discursos de los maestros entrevistados: como luego de la certificación, cada uno de ellos siente que todos en la institución son responsables de su calidad, de su adecuado funcionamiento; así mismo es llamativo que la terminología de calidad sea asumida en los discursos de los maestros como algo que hace parte de su desempeño.

Ser responsables de la calidad, para los maestros también obliga a tener claro que necesita la institución para poder ofrecer a esta de manera satisfactoria como un sujeto que es activo en el avance de la empresa, de actualizarse a la par de la institución.

Las instituciones entonces, ofrecen ya a la sociedad no sólo individuos o gestores aptos para gerenciar por autocontrol una gran empresa, sino que ella, también se ofrece como una empresa, la institución educativa, la cual debe ser eficiente, de alta calidad, competitiva ante la sociedad: “..Nosotros estamos brindando un servicio educativo que pregunta al usuario de eso que quiere, lo que le gusta en pro del producto, cómo quieren que lo evalúen, cómo quisiera que se le enseñe, cómo quiere que sea” (I. Pública<sup>1</sup>: Entrevista 10. 2010). Esta nueva empresa, la educativa, incluye ya en sus fines, unas políticas de calidad en cuyos

---

manuales se visibiliza su perfil de empresa que tiene que subsistir en un mundo competitivo

Es desde este lugar, de la sociedad de control, en donde se ubica a las instituciones educativas con discursos propios que salen de las dinámicas inherentes de las empresas, con nuevas formas de control o como lo expresa Deleuze, la *instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación*; que poco a poco llegan a transformar los discursos, las prácticas y las dinámicas de las instituciones y, en general, en la vida social. Es por ello que se podría ubicar a las certificaciones de calidad, como un dispositivo central, visualizado éste como un medio que permite conformar un régimen de dominación, el cual posibilita que se inserte en las instituciones educativas como piezas importantes dentro de las dinámicas de transformación social, y además se ubican a algunas empresas externas<sup>1</sup> para que entren a verificar sus sistemas o procesos dando fe de su alta calidad y competitividad

### **MEJORA CONTINUA - AUTOEVALUACIÓN**

Con las normatividades que trae el Icontec en estas políticas de certificación se fundamentan unas medidas administrativas en la institución, haciendo posible que los centros educativos en manos de sus directivos y coordinadores, asesorados por el comité de calidad, comiencen una organización de cargos y funciones, un ordenamiento de la información por medio de formatos que dan cuenta de cada una de las actividades institucionales (atención a padres, planeaciones, evaluación de planeaciones, diarios de clase...), con una gestión institucional que se estructura en micro y macro procesos (como procesos de aprendizaje, administrativos, misionales...) y para llevarlos a cabo se establecen unos formatos que van a mostrar una información detallada de las prácticas que se desarrollan en la cotidianidad del maestro en la institución.

Al introducirse, estas normatividades hacen posible que el control se instale de una manera que siempre aparece como un objetivo a alcanzar “una buena

---

calidad en el producto que se obtiene”, provocando de esta manera que el dispositivo certificación cumpla como lo presenta Deleuze; *conquistar la transformación constante*, en este caso, el control trabaja siempre en pro de que el imaginario de la calidad se haga una realidad, como también eficiencia del servicio; así los formatos que se establecen buscan dar cumplimiento a la eficiencia y calidad, lo cual en términos del dispositivo garantiza que toda la comunidad educativa sea miembro activo y vele desde lo que le corresponde por que todo salga bien y eficientemente para el proceso.

Los maestros dentro del dispositivo ven de manera positiva la organización de cada proceso, el definir funciones, sistematizar sus prácticas, tener una evaluación continua, en donde todos sepan lo que se debe hacer, permiten a cada uno dar lo mejor, y siempre liderar las actividades en pro de la ganancia institucional, ya que esta es también su ganancia, como miembro activo de la organización y gestor de un centro de calidad.

### **EL MAESTRO EN EL DISPOSITIVO: UN HABITAR EN LA RESISTENCIA**

El funcionamiento del dispositivo en el marco de la certificación evidencia que éste cubre poco a poco todos los procesos de gestión administrativa y la forma como se dirige o proyecta la institución como una empresa, la cual tiene que legitimarse ante la comunidad como centro de alta calidad y eficiencia. Y es en esta medida en que este dispositivo se posiciona en la vida institucional, en cómo van emergiendo unos nuevos discursos y prácticas en el maestro, quien será entonces el encargado de legitimar y sostener este dispositivo. Como lo manifiesta Giorgio Agamben (1942), el dispositivo orienta y determina las conductas y los discursos de los que en él estén.



---

Es así que dentro de los discursos encontrados en las entrevistas se toman dos tipos de maestros que para la investigación se nombran así: el *maestro maleable* y el *maestro al límite*. Descripción que se hace partiendo de la manera como ellos expresan sus vivencias frente a los procesos de certificación, a la forma como lo han venido implementando y su aceptación o no frente a estos cambios que trae consigo la ejecución de los procesos de certificación en la institución. Cambios que no sólo están enmarcados en el realizar planeaciones, diligenciamiento de papelería, debido manejo de formatos, sino que trasciende al responder ante las visitas de los pares evaluadores, frente a como está ejecutando su labor y si ésta sí coincide con lo que la institución presenta como proceso de calidad, dando nuevas funciones y sentires al maestro.

El maestro maleable se identifica en un primer momento como aquel que encuentra como mayor beneficio de la certificación el orden de la institución en cuanto a unificación de criterios y funciones; este maestro guarda la ilusión de que con el orden que se impone en estos procesos se da más efectividad, se gana en calidad, y por esto su trabajo es mucho más competente para beneficiar a la institución y se instaura en la dinámica de mejorar siempre “*el personal docente, siempre está ya con actitud positiva a mejorar*” (I. Privada: Entrevista 3. 2010). Tal maestro siente que él es quien controla la calidad, desde su competencia para llenar bien los formatos y tener todo al día para el momento en el que se le audite.

Con respecto a lo anterior, Deleuze (1999) plantea que una de las funciones de las sociedades de control es generar la ilusión de mayor autonomía, la cual no es sino otra manera de controlar con mayor amplitud desde todos los agentes que gobiernan. En nuestro caso este tipo de maestro cree tener un mayor dominio de todos los formatos y papelería al día, ordenada y con la actitud de mejora continua, en esa medida es mucho más autónomo dentro del proceso de certificación, teniendo todo al día para que así su institución sea la mejor.

Se observa al *maestro maleable* como aquel que ve gran avance en el identificar al estudiante y la familia como unos clientes, este maestro identifica que las políticas de calidad parten de las excelentes relaciones que se den entre la institución y sus clientes; siendo el producto de este buen contacto un beneficio no sólo para la familia y el alumno sino para la institución como tal, ya que de alguna manera la conformidad del cliente lo mantendrá dentro de la institución y atraerá nuevos clientes, ayudando también a generar unas políticas de mercadeo que le den buen posicionamiento social a la institución.

El observar al *maestro maleable* que asume otra mirada, otro sentir frente al estudiante y sus familias permite identificar como éste asume en su discurso unas nuevas terminologías que provienen de otras disciplinas, que van mucho más allá del discurso pedagógico y el formativo. Y que se ubican dentro del dispositivo de control como una empresa a la que él pertenece y es gestor de su progreso.

El *maestro al límite*, es aquel en el que el dispositivo se instaura con “resistencia”, siente que los procesos de calidad como se presentan y ejecutan son buenos, en tanto permiten organizar la institución en su parte administrativa, y que esto permite se gane en orden, agilidad en las actividades, y en la unificación de criterios, pero éste atribuye que estos cambios son de forma, que la certificación no toca los procesos de fondo como son los pedagógicos y los formativos.

Es preciso resaltar que el *maestro al límite* enfatiza todo el tiempo que no hay modificación en el trabajo con los niños, que estas prácticas siguen igual. “*El mayor impacto creo que si ha sido a nivel de trabajo (sic) con los formatos, entonces ha requerido más de nuestro tiempo. No en el aula de clase, que sería lo bueno*” (I. Pública: Entrevista 2. 2010). Este *maestro al límite* se encuentra como ya lo nombramos en una resistencia fuerte, en tanto que él, ve y siente que los cambios que se dan en términos de “*forma*”. Como lo nombra la mayoría no toca su labor con los niños; por el contrario, algunos maestros se ven afectados,

---

se resisten ante las demandas de tiempo que emergen de la organización institucional y su labor pedagógica.

Se podría visualizar entonces, como el dispositivo de control penetra las prácticas del maestro; cada acción es conocida y controlada permanentemente por cada uno de los sujetos que allí esté, y si algo se debe salir de lo organizado o estandarizado dentro del grupo debe ser informado. Tal y como lo manifiesta Silvio Gallo (2011):

“Cuando leemos los análisis alrededor de las sociedades de control, Una vigilancia constante, como si viviésemos en un inmenso panóptico; cables invisibles controlando nuestros pensamientos y nuestras acciones”. (Gallo, 2011: p. 18)

Este *maestro al límite* se podría caracterizar también por su visión frente a la evaluación y el lugar que él entra a ocupar en estos procesos. En su mayoría estos maestros expresan que la evaluación es muy importante, es la que permite retroalimentar como se están llevando los procesos; pero no siempre la evaluación que se implementa por medio de la certificación, brinda la posibilidad de reflexionar y generar por vía de la discusión nuevas formas de proceder si es necesario.

Además también hace énfasis en las evaluaciones que se están presentando ahora estandarizadas para medir la calidad, las cuales no están dando cuenta de los procesos cognitivos reales de los estudiantes. De esta manera, también se afirma que éstas tampoco están coincidiendo en algunos momentos con lo trabajado con los estudiantes y se descontextualizan con la realidad escolar

Se resalta el *maestro al límite*, como aquel que se podría ubicar en el lugar de la resistencia a estos nuevos cambios, en donde se podría interpretar en su discurso un continuo llamado a darle más profundidad al concepto de la calidad, a tener presentes en la certificación la reflexión, la diferencia de los procesos de los

---

estudiantes. en donde la resistencia no hace referencia directa a aquel maestro que está en oposición permanente al dispositivo, si no que a pesar de tener una mirada diferente al planteamiento de las políticas de certificación éste cumple con las directrices institucionales para llevar a cabo los procesos que conduzcan a alcanzar la calidad que plantean estas políticas.

## EL DISPOSITIVO INVISIBILIZA LO PEDAGOGICO

Se precisa resaltar la mirada que ambos *maestros, el maleable y al límite* tienen frente a lo pedagógico como centro de su formación y quehacer cotidiano. Se encuentran en los maestros dos visiones de cómo asumen en este momento el proceso pedagógico y los espacios de reflexión pedagógica que se dan en las instituciones, luego de unos procesos de estandarización y unificación de criterios en donde la evaluación continua y la normalización de los procesos marcan el rumbo de las prácticas dadas en las instituciones.

El *maestro maleable* percibe lo pedagógico como aquellos asuntos procedimentales que traen las políticas de calidad, que ya se han mencionado; como son la organización y orden que dan los formatos para lograr eficiencia en la información y en las distintas prácticas, para ello resaltan los *maestros maleables* que se hacen unas capacitaciones que son interpretadas por éstos como un hecho de carácter pedagógico y como los espacios que permiten una continua reflexión pedagógica en donde se orienta el debido proceso organizativo.

*El maestro al límite* expresa frente a lo pedagógico que la actitud del maestro no ha cambiado, que el trabajo no se ve afectado por los procesos de certificación, Este tipo de maestro manifiesta que dichos procesos de certificación no inciden en los aspectos pedagógicos, sólo se percibe en general un cambio administrativo de orden, una unificación de criterios donde la actividad central es el diligenciamiento de formatos, además, este *maestro al límite* insiste que se están

---

descuidando los elementos relevantes en relación con las prácticas pedagógicas que es el centro verdadero del quehacer del maestro.

## **EL DIRECTIVO EN LO PEDAGOGICO**

Los directores en las instituciones educativas son las personas designadas por el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaria de Educación Departamental y Municipal, y en el caso de instituciones privadas por el ente asignado (consejo directivo institucional, generalmente). Su función es velar por un correcto funcionamiento, una organización, una operación y gestión administrativa de la institución. Este desempeño administrativo de los directores y coordinadores, tiene como finalidad controlar que todas las normativas e implementaciones institucionales se efectúen conforme a unos lineamientos, a unas políticas de certificación de calidad. Son estos directivos quienes prevén y organizan las actividades requeridas para dar cumplimiento a estas políticas; además, son quienes dirigen y verifican la ejecución del control escolar y evalúan el desarrollo y los resultados de las actividades del personal a su cargo

## **CONCLUSIONES**

El maestro tiene que enfrentar hoy nuevos retos que entran a modificar sus discursos, sus prácticas, adentrándolo en un nuevo rol, en el que ya no es solamente el maestro formador, sino que se le ubica en el lugar de gestor de calidad, en un individuo que pertenece a una empresa educativa.

El concepto de empresa que se presenta en el desarrollo de este trabajo nos muestra como ésta no surge de un interés del maestro, o de unas necesidades pedagógicas que demanden la transformación educativa, sino que surge de un empoderamiento de un nuevo régimen de poder, el cual lo podemos ubicar dentro

---

de las sociedades de control que entran a transformar todos los centros de encierro que operaban en la anterior sociedad disciplinaria, llamadas o caracterizadas en su momento por Michel Foucault como: la escuela, el ejército, la fábrica, hospital, la cárcel. Centros que contaban con un manejo de poder y de orden que obligaban a concentrar a los individuos bajo un panóptico permanente, el cual demandaba en su momento tener individuos inmersos en el sentido de la producción.

El ver y sentir la escuela como empresa también conlleva ubicar en el contexto educativo los discursos de cómo gerenciar, competir, mercadear, alcanzar la calidad, la autoevaluación; discursos a través de los cuales las instituciones educativas buscan tener un posicionamiento o una legitimación desde la competencia del mejor servicio al cliente con el sostenimiento del ideal de la calidad.

Los procesos de certificación según los hallazgos de este trabajo investigativo, son un dispositivo de control permanente que llega a las instituciones, impacta las prácticas educativas con disposiciones que transforman no sólo las acciones, sino también su visión y sus discursos. Se halla como primera acción el ingreso de un nuevo concepto: la organización de los procesos institucionales; aquí la visión de las instituciones es poner por escrito todas las prácticas que en la institución se dan, por ejemplo: proceso educativo o de enseñanza, procesos de admisiones, registro y matrículas, los cuales son definidos en cada institución.

El sentido que cobra esta organización es unificar los criterios de manejo de cada proceso institucional, con una estandarización y regularización en la cual los procesos dirigen y operan la institución; los directivos y maestros entran a gestionarlos con creatividad y liderazgo, y dejan permanentemente evidencias por escrito de su gestión y su mejora para el proceso.



---

Dentro del proceso de la comprensión de las prácticas educativas se encuentran dos tipos de maestros; maestro maleable y el maestro al límite, de los cuales podemos concluir que ambos tipos de maestros se mueven dentro de la certificación con una mirada de aceptación y satisfacción por los procesos organizativos enmarcados por formatos, unificación de criterios y estandarización de los discursos.

Se puede concluir, además, que estos procesos de certificación de la calidad que cumplen con funciones específicas de medición de cumplimiento y estandarización de procesos, como se ha enunciado antes, contribuyen a la organización y una mejor gerencia de la institución, pero por otro lado invisibiliza el aspecto pedagógico, eje central y razón de ser de la escuela. Tal aspecto parece no ser parte de esta certificación y poco se menciona al momento de hablar de calidad; esto puede deberse a que lo pedagógico hace parte de la formación de los estudiantes, es un asunto que no se puede medir dentro de los procesos de certificación, ya que es claro que los momentos de aprendizaje de los individuos y sus formas de aprender no son homogéneas y demandan al maestro un máximo de autonomía y tiempos para generar estrategias y metodologías que orienten el saber de los estudiantes. A su vez estos asuntos pedagógicos trascienden una evaluación estandarizada, la pedagogía va en función del saber, y por ende de las divergencias que en él se puedan dar.

Las certificaciones como dispositivo de control han entrado a tomar los tiempos de las escuelas en una dinámica de la rapidez hacia la eficiencia, el marketing y el sostener la oferta; por tanto el entrar a comprender los influjos de estos procesos que sujetan los tiempos del maestro tanto de enseñanza, ejecución de formatos, actos formativos y de ocio o encuentro con el otro, será una buena posibilidad de interpretar el sentir del maestro y su desarrollo creativo y proactivo dentro de los procesos pedagógicos.

---

El resultado principal de este trabajo fue hallar cómo todas las políticas que se implementaron en las instituciones certificadas invisibilizan o se sobreponen al quehacer pedagógico, lo que da como producto una instrumentalización de la enseñanza. Por tanto, se precisaría retomar más adelante un trabajo investigativo que levante el asunto pedagógico y formativo como centro de la calidad de la educación.

Se hace entonces necesario que desde la escuela se reconozcan e interpreten las pretensiones y fines de dichas políticas frente a los objetivos que imperan en las sociedades de control, para así poder darle un sentido pedagógico y que tales políticas sean un instrumento que posibiliten un cambio educativo con la concepción de sujetos pensantes, gestores de propuestas éticas y de transformación social. Conocer lo que se busca socialmente, identificar cuáles son las necesidades de la sociedad y el sentido que tienen sus acciones, arroja como consecuencia que se tome distancia de acciones que encasillan a las prácticas educativas como instrumento mecánico y estandarizado.

De esta manera, conocer el funcionamiento de las sociedades de control y como operan sus dispositivos; en este caso el de la certificación, sería una posible puerta de salida que genere actos de resistencia permanente, entendiendo la resistencia como lo presenta Deleuze (1976) como actos de *creación* permanente, que van mucho más allá que ir contra de el sistema o de dar más primacía al poder, sino como líneas de fuga, puntos de creación y de desterritorialización de los dispositivos.

Desde esta mirada, es posible generar prácticas que posibiliten resistir a las tendencias de una educación certificada en calidad, sería entonces viable reconocer que los procesos de certificación como dispositivo introducen en la institución un orden y una claridad de sus procesos e incorporan una disciplina de autoevaluación permanente, en donde se podría pasar de una instrumentalización de los procesos a una transformación que vaya hacia la incorporación en las

---

prácticas educativas de comunidades académicas que desde sus discusiones y análisis sean las encargadas de liderar los procesos formativos, con base en la autonomía curricular. Tales comunidades deben constituirse en parte fundamental del crecimiento institucional, de tal manera que la formación de los sujetos sea la pregunta central, y se descentre el interés por hacer de la escuela sólo una empresa competitiva y certificada en el medio

Estas comunidades académicas serían el espacio que hiciera visible en los procesos de certificación a la pedagogía, ya que en sus manos estaría el acto creador permanente en torno a dar sentido a los problemas que se generan en el aula, la enseñanza, la didáctica y la metodología, con discusiones que brinden al maestro la flexibilidad de incorporar en el acto de enseñanza un saber mediado por prácticas compresivas creadas dentro de una discusión de comunidad y evaluadas permanentemente por ésta. Así, la institucionalización es dada por la interdisciplinaridad de sus miembros y el compromiso de éstos por ser rigurosos en las búsquedas de cada institución.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2003). *¿Qué es un dispositivo?* Extraído el 13 julio 2011 de <http://es.scribd.com/doc/51827787/Giorgio-Agamben-Que-Es-Un-Dispositivo>.
- Aldana Valdés, E., et al. (1998). *Colombia: al filo de la oportunidad. Informe de la Misión de los Sabios*. Bogotá: Magisterio.
- Ávila B., J. (2009). El discurso político sobre la acreditación de la educación. *Revista Educación y Cultura*, (82), 40-46.
- Ávila B., J. (2008). Evaluación y calidad de la educación: un nexo artificial creado para dirigir la escuela. *Revista Educación y Cultura*, (81), 19-24.
- Beare, H., Caldwell, B.J. & Millikan, R.H. (1992). *¿Cómo conseguir centros de calidad? Nuevas técnicas de dirección*. Madrid: La Muralla.
- Bustamante Zamudio, G. (2006). *¿Qué significa la preocupación por la "calidad"?* *Revista Educación y Cultura*, (70), 25-31.
- Carloscalvo.blogspot.com. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas Sylvia Schmelkes*. Extraído el 15 marzo 2010 de <http://carloscalvo.blogspot.com/files/schmelkes.pdf>.

---

Carr, W. (1995). Una teoría para la educación, hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata.

Ceid, Fecode. (2009). Debate: la acreditación y certificación de las instituciones educativas: ¿hacia la calidad, la autonomía y los aprendizajes? *Revista Educación y Cultura*, (82), 29-35

Cermeño, M.C. (2009). Debate: la acreditación y certificación de las instituciones educativas: ¿hacia la calidad, la autonomía y los aprendizajes? *Revista Educación y Cultura*, (82), 29-35.

Colombia. Congreso de la Reoficial . (1992). *Ley 30 de 1992. Organización del servicio oficial de la educación superior*. Bogotá: El Congreso.

Colombia. Congreso de la Reoficial . (1992). *Ley 80 de 1980. Servicio oficial de educación superior* Bogotá: El Congreso.

Colombia. Congreso de la Reoficial . (1994). *Ley 115 de 1994. Ley general de educación*. Bogotá: El Congreso.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Decreto 272 de 1998. Reglamento de programas académicos en educación*. Bogotá: El Ministerio.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Decreto 4790 de 2008. Condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y otras disposiciones*. Bogotá: El Ministerio.

---

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Educación con calidad: certificación y acreditación*. Extraído el 13 junio 2011 de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-179263.html>.

Consejo Nacional de Política Económica y Social Reoficial de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. (2011). Modificación a Conpes social 91 del 14 de junio de 2005. Extraído el 13 junio 2011 de <http://www.dnp.gov.co/LinkClick.aspx?fileticket=ZFHVVmnE1s8%3d&tabid=340>.

Cortés Salcedo, R.A. (2008). Por una nueva institución educativa. *Revista Educación y Ciudad*, (14), 30-40.

Cruz Ramírez, J. (1997). *Educación y calidad total*. México: Iberoamérica.

Deleuze, G. (1972-1990). *Sobre las sociedades de control*. Extraído el 15 julio 2011 de [oei.org.ar/edumedia/pdfs/T10\\_Docu1\\_Conversaciones\\_Deleuze.pdf](http://oei.org.ar/edumedia/pdfs/T10_Docu1_Conversaciones_Deleuze.pdf).

Dnp.gov.co. (2010). *Planes de gobierno colombiano*. Extraído el 5 octubre 2010 de <http://www.dnp.gov.co/PND/PlanesdeDesarrolloanteriores.aspx>.

Fecode. (1987). *Editorial. Revista Educación y Cultura*, (10), 5-7.

Fecode. (2002). *Editorial. Revista Educación y Cultura*, (60), 20-26.

Fecode. (2003). *Editorial. Revista Educación y Cultura*, (62), 17- 25.

Fecode. (1995). Evaluación de los maestros para la calidad de la educación. *Revista Educación y Cultura*, (52), 5-9.



---

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Extraído el 13 julio 2011 de <http://es.scribd.com/doc/42257397/Foucault-Defender-La-Sociedad>.

Gallo, S. (2010). Filosofía, enseñanza y sociedad de control. *Revista Cuestiones de Filosofía*, (12), 2-18.

Gento Palacios, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

Giraldo Díaz, R. (2006). **Poder y resistencia. Tomado de Michel Foucault.** *Tabula Rasa*, (4), 103-122.

Grinberg, S.M. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, (32), 67-87.

Hernández Salas, Y. (2003). *¿Qué es la práctica educativa?* Extraído el 8 noviembre 2011 de <http://www.elsiglodedurango.com.mx/noticia/16892.que-es-la-practica-educativa.html>.

Jaramillo Roldán, R. (2008). De los léxicos en torno a la calidad de la educación. *Revista Educación y Cultura*, (79), 17-23.

Jaramillo Roldán, R. (2009). La calidad no es el problema de la educación. *Revista Conversaciones Pedagógicas*, (7), 37-46.

Kemmis, S. (1995). En: Carr, W. (1995). Una teoría para la educación, hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata.

---

Maldonado, A. (2000). *Los organismos internacionales y la educación*. México: Perfiles Educativos.

Marchesi, Á. & Marín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.

**Meza Cascante, L.G. (2002). *La teoría en la práctica educativa***. Extraído el 7 junio 2010 de [http://www.tec.cr/sitios/Docencia/ciencias\\_lenguaje/revista\\_comunicacion/Vol.12No22002/Articulos/lmeza.htm](http://www.tec.cr/sitios/Docencia/ciencias_lenguaje/revista_comunicacion/Vol.12No22002/Articulos/lmeza.htm).

Miranda, J.C. (2006). Una referencia particular sobre el concepto de la calidad de la educación. *Revista Zona Próxima*, (7), 132-135.

Mockus, A. (1984). Movimiento pedagógico y defensa de la calidad de la educación oficial. *Revista Educación y Cultura*, (2), 35-42.

Mockus, A., Granes, J. & Charum, L. (1986). Conocimiento y comunicación en las ciencias y en la escuela. *Revista Educación y Cultura*, (8), 19-22

Niño, S. (2008). Palabras de instalación del Seminario Educación de Calidad, Evaluación y Autonomía Escolar. *Revista Educación y Cultura*, (81), 9-11.

Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI. (2011). Guía práctica para implementar el mejoramiento de la calidad en la educación. Bogotá: Meals de Colombia.

Puello Socarras, J.F. (2008). El sistema educativo: viejos retos, nuevos desafíos. *Revista Educación y Ciudad*, (14), 77- 96.

---

Reoficial de Colombia. Constitución de 1991. Extraído el 13 abril 2010 de [http://juriscol.banrep.gov.co:8080/basisjurid\\_docs/legislacion/normas\\_buscar\\_cont.html](http://juriscol.banrep.gov.co:8080/basisjurid_docs/legislacion/normas_buscar_cont.html).

Romero, H.A. (1986). Informe especial sobre la calidad de la educación. *Revista Educación y Cultura*, (8), 25-27.

Salazar Carreño, P.A. (2008). La calidad en la educación oficial . *Revista Educación y Ciudad*, 14, 11-28.

Sánchez Murillo, W.R. (2003). Calidad de la educación: una oportunidad para la ley general de educación. *Revista Educación y Cultura*, (64), 34-38.

Sánchez Rodríguez, C. (2008). La evaluación y la autonomía curricular para una educación de calidad. *Revista Educación y Cultura*, (81), 25-27.

Sarmiento Palacio, E. (2002). La calidad de la educación: la brecha entre oficial y privada. *Revista Educación y Cultura*, (60), 8-14.

Schmilkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. *Interamew*, (32). 31 -32. Extraído el 4 septiembre 2010 de <http://carloscalvo.blogspot.com/files/schmelkes.pdf>.

Toranzos, L. (2002). La calidad como oportunidad de aprendizaje. *Revista Educación y Cultura*, (60), 27-30.

Villaruel Fuentes, M. (2009). Fundamento para la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50), 2- 10. Extraído el 8 noviembre 2011 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2957Fuentes.pdf>.

Zuluaga, O.L. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Foro.

**C**ONGRESO  
**IBEROAMERICANO**  
**DE CALIDAD EDUCATIVA**  2012

**Relatorías de las Diferentes Mesas Presentadas  
Dentro de CICE 2012**

**Relatorías**

**MÉRIDA, YUCATÁN  
21 AL 24 DE MARZO**

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>4</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Abril Mayanín Vázquez Buenfil / Departamento de Secundarias Generales SEGEY
Hora Inicio	16:20
Hora de Terminación	16:40
Número de Asistentes	17
Moredador de Mesas	Luis Catalina Loeza Dorantes
Relator de Mesa	Luisa Novelo Yeh

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Modernización de los centros escolares
Temática Específica	"La escuela que queremos"
Síntesis de la Ponencia	El ideal de escuela modelo

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Presentación del modelo "escuela de calidad"
2.-	Operatividad del Modelo "Escuela de calidad"
3.-	Ruta Metodológica: Autoevaluación, diagnóstico, análisis
4.-	Dimensiones que puede abarcar el modelo
5.-	Factores que intervienen en el modelo "Escuela de Calidad"

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO****Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.****DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>10</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Mtra. Alejandra Medina Lozano / Mtra. Leticia Velarde Peña
Hora Inicio	17:10
Hora de Terminación	17:30
Número de Asistentes	9
Moredador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	Fabiloa Mena Colòn

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Uso de las nuevas tecnologías de la información
Eje Temático	
Temática Específica	Hacia la formación integral de los estudiantes universitarios mediante sistema de formación dual en prueba piloto en el ITS de Puerto Vallarta con el apoyo de la
Síntesis de la Ponencia	El uso de las tecnologías como formadora de alumnos competentes

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Modelo dual aplicado en el ITS
2.-	asignación de asignaturas de manera virtual
3.-	Uso de las tecnologías para formar alumnos competentes
4.-	
5.-	

<b>PREGUNTA</b>	Vinculación con otras universidades para formar experiencias.
-----------------	---

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

se aplica una prueba piloto y en segundo momento se vincularían con otras universidades y mediante ello co



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Alma Delia Acevedo Dávila - Universidad Pedagógica Nacional sede Ajusco
Hora Inicio	17:06
Hora de Terminó	17:25
Número de Asistentes	26
Moredador de Mesas	Roberto Alejos
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización Docente y las autoridades educativas
Eje Temático	
Temática Específica	Evaluación del perfil del ingreso a las TIC'S esenciales para la UPN
Síntesis de la Ponencia	Establecer formación continua en los docentes a través de la educación a distancia

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Diagnostico de categorías del estudiante
2.-	Condiciones sociales y económicas del bachiller
3.-	Diversidad y fragilidad de la población de ingreso
4.-	Mejora permanente del UPN
5.-	Becas de Sep

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

--

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	5
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Alma León
Hora Inicio	06:33
Hora de Terminación	06:50
Número de Asistentes	38
Moredador de Mesas	Betty Cetina
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	La actitud del Docente Frente a los Cambios
Eje Temático	
Temática Específica	Globalización, Educación y Realidad del Docente.
Síntesis de la Ponencia	La globalización actual influye en la realidad del docente y del alumno.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	La educación y sus diferentes realidades.
2.-	Influencia de la globalización en los sistemas sociales, económicos y políticos.
3.-	El desarrollo social está relacionado con la globalización.
4.-	Diferencia entre la realidad y la práctica docente. Formar personas competentes, desarrolladas individual y laboralmente.
5.-	Alumnos con capacidad de acceso a la información, profesores que incorporen los fenómenos sociales y globales, instituciones con capacidad de cuestionamiento, reflexión y explicación

**PREGUNTA** ¿Cuál es nuestra función como docentes?

Dar a nuestros alumnos la posibilidad de ser gente conocedora del mundo que les rodea.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

La globalización es un reto actual en la educación que los maestros y alumnos deben conocer el nuevo mundo que les toca vivir, adecuarse a él en forma autónoma

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	4
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	ALMA LORENA FLORES
Hora Inicio	17:02 P.M.
Hora de Terminó	05:20 p.m.
Número de Asistentes	21
Moredador de Mesas	LUIS CATALINO LOEZA DORANTES
Relator de Mesa	LUISA GUADALUPE NOVELO YEK

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Modernización de los centros escolares
Eje Temático	
Temática Específica	sondeos de opinion en linea como instrumentos para evaluar cursos
Síntesis de la Ponencia	innovacion tecnologica en la educacion

### CONTENIDOS PARA LA REFLEXION

1.-	la formacion del centro de educacion abierta
2.-	cracteristicas del sondeo
3.-	metodologia de la aplicación del sondeo
4.-	presentacion de resultados en el sondeo
5.-	elaboracion de instrumentos como resultado del sondeo

### PREGUNTA

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Que la expresion artistica y la actividad cultural son ejes basicos en la formacion integral de los individuos..

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	5
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Ana María Jaimez Escuela Normal Superior de Toluca
Hora Inicio	07:12
Hora de Terminó	07:30
Número de Asistentes	38
Moredador de Mesas	Betty Cenita
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	La actitud del Docente Frente a los Cambios
Eje Temático	
Temática Específica	Los estilos de enseñanza en la formación docente
Síntesis de la Ponencia	Nuestra formación influye en cómo enseñamos a los alumnos.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	¿Cómo nos formamos y cómo formamos a los alumnos?
2.-	La profesionalidad le permite al maestro desarrollar sus características, prácticas y estilos de enseñanza.
3.-	El maestro debe tomar en cuenta lo que le rodea, adecuar y prepararse continuamente. Ser sujeto pensante abierto al cambio.
4.-	Estilos de enseñanza = Historia de vida, experiencias, conocimiento y preparación.
5.-	A pesar de nuestra preparación docente caemos en la forma tradicionalista de ser autoritarios o verbalistas.
6.-	Actitud del docente: Responsabilidad, compromiso, ética, identidad, autonomía y respeto

**PREGUNTA**

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Enseñanza es igual a educación, necesitamos educarnos para enseñar adecuadamente a los alumnos.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	11
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dr. Antonio Espinosa Morales Dra. Blanca Rosa Garcia Rojas Mtra. Fabiola Sanchez Parra
Hora Inicio	17:55
Hora de Terminó	18:20
Número de Asistentes	16
Moredador de Mesas	N/A
Relator de Mesa	Ma. Esteffaná Ibarra Chami

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Toluca para la carrera ingeniería en gestión empresarial
Eje Temático	industrias en el valle de Toluca
Temática Especifica	Ayuda a las personas para tener una mejor formación académica
Síntesis de la Ponencia	Crear y establecer alumnos con mas desempeño académicos

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Que todos tenemos que crear y guiar a las personas para un bien
2.-	
3.-	
4.-	
5.-	

**PREGUNTA** los maestros que imparten clases son de tiempo completo?

### CONCLUSIONES DE LA MESA

tenemos de todo, tiempo completo y también los maestros que nada mas están por mientras.  
No todos los maestros son así, algunos dicen que está bien y dan bases teoricas

**PREGUNTA** los maestros que imparten clases son administradores o profesores

### CONCLUSIONES DE LA MESA

no todos, pero si la mayoría de ellos, pero a los alumnos no les preocupa que no sean profesores sino que lo único que les preocupa es terminar su carrera

**PREGUNTA**

### CONCLUSIONES DE LA MESA

que no todos los maestros son titulados, pero si deberían de ser. Y que los alumnos deben de tener muy claro cuales son las diferencias entre administración y contabilidad.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>12</b>
Fecha:	21-mar-12
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dr. Armando Savanz
Hora Inicio	07:40
Hora de Terminó	08:05
Número de Asistentes	18
Moderador de Mesas	Mtra. Laura Peñaloza Suárez
Relator de Mesa	Ma. Estefanía Ibarra Chami

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Los nuevos modelos educativos y sus contextos
Temática Específica	El paradigma del pensamiento complejo y su aportación epistemológica en la enseñanza de la comunicación
Síntesis de la Ponencia	Tener una educación con más comunicación y tecnología

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Somos capaces de cambiar la educación
-----	---------------------------------------

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Que no todo lo pasado es malo, sino que tenemos que reflexionar. Que debemos cambiar.



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	9
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Candy María Romero Acosta Colegio de Bachilleres COBAY.
Hora Inicio	04:15
Hora de Terminó	04:30
Número de Asistentes	15
Moderador de Mesas	Lorenza Manoatt Escobar
Relator de Mesa	Gaby Reyes

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Asesorías, Orientación y Tutorías.
Temática Específica	La tutoría ¿apoyo al alumno?
Síntesis de la Ponencia	La función del tutor requiere pasión.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Dar un salto de la prescripción a la sensibilización del tutor.
2.-	El tutor necesita preparación psicológica y pedagógica.
3.-	El docente debe tener contacto humanista, aconsejar, animar, apoyar orientar y ganar confianza en los jóvenes.

**Pregunta.**

¿En qué consiste el sistema de tutoría?

Programar tiempos con el alumno. El tutor diseñe un pequeño plan para que el alumno salga adelante.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>4</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Carmen Guzmán IPN
Hora Inicio	07:57
Hora de Terminó	08:20
Número de Asistentes	28
Moderador de Mesas	Daniel Hau
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Balam Canto

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La actitud del docente frente a los cambios
Temática Específica	¿A quién sirve la evaluación docente en el nivel Medio Superior del IPN?
Síntesis de la Ponencia	La efectividad de la evaluación docente

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Evaluar - tener buenas cualidades que impartan. Inicios de la evaluación
2.-	Evaluación: Juzgar, control. Disfrazado. Para conocer la realidad de la calidad docente. Se ha buscado la opinión de los alumnos para identificar elementos de una docencia efectiva.
3.-	Importancia de la ética en la evaluación por parte de todos los que la integran (objetividad e imparcialidad)
4.-	La evaluación puede ser difícil por los intereses de la administración y una mala aplicación. (Instrumento de control) El 75% de los maestros consideran el CEDA poco confiable y unilateral
5.-	Necesidad de indicadores objetivos en la evaluación a través de instrumentos personalizados y no una metodología tan solo cuantitativa o subjetiva. Evaluación que incluya autoevaluación, pares académicos, portafolio de evidencias y evaluación del coordinador. Importancia de la retroalimentación.

<b>PREGUNTA</b>	¿Quién aplica las evaluaciones? Las autoridades las programan pero la evaluación se da a través de varios elementos
-----------------	---

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Ponencia con comentarios diversos positivos
---

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	11
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Mtra. Carmen Martinez Mtra. Julio Hernandez Alvarez Mtra. Mari de los Angeles Chagoya
Hora Inicio	05:00 p.m.
Hora de Terminó	05:30 p.m.
Número de Asistentes	20
Moredador de Mesas	
Relator de Mesa	Maria Estefania Ibarra Chami

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	aprendizaje basado en competencias
Eje Temático	formacion holistica escenarios y estrtegias fortalecer didacticas con enfoque sociocultural
Temática Específica	para la formacion de estudios en la disciplina
Síntesis de la Ponencia	lograr que los alumnos cuenten con una muy buena formacion integral

### CONTENIDOS PARA LA REFLAXION

1.-	la construccion activa y significativa por parte de la persona que aprende
2.-	interaccion con todo el medio que la propicia
3.-	
4.-	
5.-	

### PREGUNTA

### CONCLUSIONES DE LA MESA

que tanto alumnos como maestros debemos de interactuar y ademas tener una construccion activa y significativa por parte de la persona que aprende. Y que hay que preparar muy bien a sus alumnos para el futuro.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	9
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Claudia Elena Hernández Gutiérrez, Imelda Chavarría Valdés, Julia Laura Sánchez Suárez, Nestor Tadeo Mancillas Flores
Hora Inicio	04:30
Hora de Terminación	04:51
Número de Asistentes	21
Moderador de Mesas	Lorenza Manoatt Escobar
Relator de Mesa	Gaby Reyes

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Asesorías, Orientación y Tutorías.
Temática Específica	La tutoría académica en la ENEP: Impacto y valoración desde la atención diferenciada.
Síntesis de la Ponencia	Impacto y valoración de la tutoría.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Tomar conciencia de acompañamiento al docente y al alumno.
2.-	Apoyo emocional al alumno.
3.-	El programa de tutoría con un enfoque diferenciado orienta hacia la atención.
4.-	Falta infraestructura para el desarrollo y desempeño. Falta herramientas y materiales para detener problemas del estudio.
5.-	Falta curso de inducción para sensibilizar. Falta estrategia de la interacción grupal e individual. Falta de cultura de integración.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	5
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dalia Reyes Escuela Normal Superior de Coahuila
Hora Inicio	07:30
Hora de Terminó	08:00
Número de Asistentes	38
Moredador de Mesas	Betty Cenita
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	La actitud del Docente Frente a los Cambios
Eje Temático	
Temática Específica	Relación Dialógica
Síntesis de la Ponencia	El maestro es lo que dice, lo que hace y como lo hace. Qué le brinda al alumno el maestro.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Los códigos: Restringido y Elaborado ¿Cómo hablamos los maestros?
2.-	Las fallas discursivas recurrentes en los profesores de educación secundaria.
3.-	Aprendemos a hablar todos los días, no debemos limitarnos.
4.-	Qué tipo de ser estamos formando, ¿Los estamos preparando para desarrollarse como seres pensantes?
5.-	Competencias del Perfil de Egreso: Comprensión, Expresión, Habilidades Intelectuales, capacidad de investigación, planeación y resolución de problemas.

**PREGUNTA** ¿Qué debe hacer el maestro con alumnos con problemas, TDH o algo similar?

No encajonarlos, investigar y tratarlos con igualdad

**PREGUNTA** ¿Es importante el lenguaje?

Si los maestros no tenemos dominio de nuestro lenguaje no podemos formar adecuadamente a los alumnos. El manejo de nuestra lengua es imprescindible.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

El código que el maestro utiliza en el aula es reflejo de su propia formación como individuo, un maestro que no está preparado no acrecentará la educación de sus alumnos, buscará imitar el lenguaje de estos y empeorarpa su código lingüístico.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	1
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Debora Cristina Jeffrey- Unicamp
Hora Inicio	18:35
Hora de Terminó	18:55
Número de Asistentes	20
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez Zamudio
Relator de Mesa	Jose Luis Rejon Heredia

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Reformas Educativas
Eje Temático	
Temática Específica	Políticas Pùblicas
Síntesis de la Ponencia	Se han integrado a través de programas diversos a los estudiantes con diferentes necesidades específicas

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Educación para todos
2.-	Integración de escuela rural y urbanizada
3.-	Participan empresas, gobiernos y municipios
4.-	
5.-	

**PREGUNTA**

¿Cómo promueven todos los programas?

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

No existe un programa de difusión como tal, hay un grupo de investigadores sin una respuesta clara del gobierno federal y son los municipios quienes integran como labor social para los jóvenes y adultos



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	9
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Delia Sanbarino Virri
Hora Inicio	04:55
Hora de Terminó	05:15
Número de Asistentes	21
Moderador de Mesas	Lorenza Manoatt Escobar
Relator de Mesa	Gaby Reyes

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Asesorías, Orientación y Tutorías.
Temática Específica	Un modelo de acompañamiento y reflexión sobre la práctica de español en la licenciatura en educación secundaria.
Síntesis de la Ponencia	Acompañar, observar, reflexionar, junto con el alumno al realizar prácticas del aula.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Reflexión, práctica del tutor en el aula (Perfilando al Tutor)
2.-	Invita a que se visualice, evalúe y se desarrolle la planeación.
3.-	Ayudar al alumno a que se cuestione: ¿Cómo?, ¿Para qué? ¿Con qué se hace?
4.-	Observar lo que sucede en términos de darle importancia a la análisis, la observación e interpretación.
5.-	Reflexionar para una interpretación más cuantitativa.

**Pregunta.**

¿Qué van a hacer por los alumnos preocupados?

Apoyarlos, hacerlos auto reflexionar, que visualicen y que practiquen hasta tienen respuesta satisfactoria.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>13</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dr. Ángel Medina Quiroz, Dra. Meralda Garcia de Medina. Barquisimeto Venezuela.
Hora Inicio	06:30
Hora de Terminó	06:50
Número de Asistentes	13
Moredador de Mesas	Ana Elena Shalk
Relator de Mesa	José Nicolás Quijano Estrada

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	El futuro de la escuela Iberoamericana
Eje Temático	
Temática Específica	La Universidad el Acordeón de Saberes
Síntesis de la Ponencia	

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Contexto amplio, espacio de conocimiento, punto de vista teórico, Concepción de un modelo universitario.
2.-	Romper estructuras rígidos y dar paso a la novedad.
3.-	Teoría del universo paralelo, Teoría de la Complejidad.
4.-	
5.-	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**



Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>10</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dra. Elsa del Rosario Pech Ceballos Departamento de Secundarias Generales SEGEY, Yucatán.
Hora Inicio	06:30
Hora de Terminó	06:45
Número de Asistentes	14
Moderador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	María Teresa López Sánchez.

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Educación en Valores ¿Mito o Realidad?
Temática Específica	Migrante Escolar de Secundarias Urbanas Yucatecas y el Enfoque de la Proxémica.
Síntesis de la Ponencia	Los alumnos en busca de mejores oportunidades educativas y su efecto ante la nueva ciudad.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	329 migrantes aprox. Llegan a Mérida en busca de una buena educación.
2.-	La violencia se presenta por la escasez de espacios a los niños que viven en pueblos.
3.-	En los grandes lugares donde se trasladan tratan de adaptarse a la pedagogía urbana que implementa el estado.
4.-	Las TIC'S se vuelven variables dependientes de la familia, escuela y la misma sociedad cambiantes.
5.-	El niño vive en un mundo adulto y es bombardeado por publicidad erótica o violenta que lo vuelve agresivo.

**Pregunta.** ¿Cuánto tiempo se tardó en realizar el Estudio?  
Desde septiembre, ya que fue comisionada y trabaja con 9 escuelas de ahí surge el tema pues empieza a conocer los diferentes entornos escolares.

**Pregunta.** Propuestas para quitar la pornografía existente.  
Saber antes que nada dónde están y qué hacen nuestros hijos y alumnos. Somos los adultos quienes estamos mal y así enseñamos. Se debería tener un desarrollo más humano y comenzar a concientizar sobre los temas de violencia así como el erotismo.

**Pregunta.** ¿Qué género denota más agresividad?  
Ambos, solo que las mujeres presentan la no verbal y los hombres son más agresivos físicamente.

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

En definitiva a pesar de ser extenso el tema causó impresión pues la violencia se da en muchos aspectos pero las personas al tratar de ir a las grandes ciudades para encontrar mejores condiciones, ya sea, de vida, económico o escolar.

Se ve envuelta en la sociedad que trata de bombardearlos con publicidad agresiva y muchos de los jóvenes se vuelven violentos por los programas de televisión, juegos de video, afiches y más casos visibles y cotidianos



## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>13</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Edilma Rentería Rodríguez, José Joaquín García, Gloria María Gonzales.
Hora Inicio	07:00
Hora de Termino	07:30
Número de Asistentes	13
Moredador de Mesas	Ana Elena Shalk
Relator de Mesa	José Nicolás Quijano Estrada

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	El futuro de la escuela Iberoamericana
Eje Temático	
Temática Especifica	Necesidad de Desarrollar Competencias Ciudadanas.
Síntesis de la Ponencia	

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Necesidad de desarrollar competencias ciudadanas, el aprendizaje conceptual representa
2.-	Conjunto de habilidades.
3.-	La evaluación direcciona el proceso de enseñanza promueve los métodos de aprendizaje.
4.-	Tipos de evaluaciones: Sumativa, formativa.
5.-	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Que hayan herramientas innovadoras, Divulgación de la cultura Científica, Herramientas Innovadoras, Bachillerato agropecuario bien preparados y Capacitados.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Eloy Martinez Hernandez
Hora Inicio	16:49
Hora de Terminó	17:05:00 p.m.
Número de Asistentes	26
Moredador de Mesas	Roberto Alejos
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Profesionalización Docente
Eje Temático	
Temática Específica	Procesos escolares
Síntesis de la Ponencia	La riqueza radica en la producción del conocimiento en colaboración

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Economía del conocimiento
2.-	Nueva generación del coocimiento
3.-	POL (Projet Orinted Learning)
4.-	Redes de colaboración
5.-	Administración de la educación

<b>PREGUNTA</b>	¿Cómo flexibilizar la curricula para los 70 alumnos? ¿Qué hacer con la burocracia para romper paradigmas?
-----------------	---

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Esta ponencia capto la orientación de la audiencia por la forma, en que propone una nueva forma de educación.



## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	13
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Francisca
Hora Inicio	07:30
Hora de Terminó	08:00
Número de Asistentes	13
Moredador de Mesas	Ana Elena Shalk
Relator de Mesa	José Nicolás Quijano Estrada

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	El futuro de la escuela Iberoamericana
Eje Temático	
Temática Específica	El papel de la estimulación motivacional.
Síntesis de la Ponencia	

### Contenidos para la Reflexión

1.-	La motivación del estudiante es conductista, como hacer que la persona desarrolle niveles de creatividad.
2.-	
3.-	
4.-	
5.-	

<b>Pregunta.</b>	¿Cuáles actividades se plantean en la investigación para desarrollar la creatividad?
------------------	--

A través de una serie de ejercicios apoyados en las artes.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO****Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.****DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>9</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre del Autor e Institución de Procedencia	Gisela Yazmin Gómez Mohedano / Universidad Politécnica de Tulancingo
Hora Inicio	19:30
Hora de Terminación	19:50
Número de Asistentes	12
Moderador de Mesas	Mtro. Miguel Roberto Lopez Arroyo
Relator de Mesa	Luisa Guadalupe Novelo Yeh

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Economía y educación como factor de desarrollo en la empresa
Eje Temático	
Temática Específica	las nuevas tecnologías de la información como factor de desarrollo en la empresa
Síntesis de la Ponencia	Nuevos modelos en la educación tecnológica

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Presentación de proyecto / prototipo para la generación cultura T.I.
2.-	Conocimiento y uso de las tecnologías de la información
3.-	Propuesta de soluciones empresariales con base a tecnologías en la información
4.-	la importancia de la educación empresarial
5.-	Empresa y tecnologías, vinculación positiva

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO****Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.****DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>9</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dr. Gregorio Perichisky
Hora Inicio	18:36 p.m.
Hora de Terminó	19:06 p.m.
Número de Asistentes	12
Moredador de Mesas	LUISA GUADALUPE NOVELO YEK
Relator de mesa	Mtro. Miguel Roberto Lopez Araujo

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Economía y Educacion
Eje Tematico	
Temática Específica	dimensiones y capacidad de investigacion en unidades academicas universitarias impacto
Síntesis de la Ponencia	importancia de recursos economicos en la educacion del pais

**CONTENIDOS PARA LA REFLAXION**

1.-	presentacion del proyecto
2.-	como vincular y articular los egresados con la universidad para que coadyuven en las tecnologias
3.-	la utilizacion de laboratorios :unidades de investigacion
4.-	esquema de trabajos universidad- empresas
5.-	formacion continua en universitarios, como investigar sin recursos en las universidad publica y la privacida no quiere

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

--

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	
Fecha:	22/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Guadalupe Badillo. Guadalupe Yolanda Vera. Escuela normal superior de Toluca
Hora Inicio	12:10
Hora de Terminó	13:15
Número de Asistentes	15
Moredador de Mesas	Ligia Aparicio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Gestión escolar
Eje Temático	
Temática Específica	Diario de trabajo como recurso metodológico
Síntesis de la Ponencia	La importancia del diario de campo en la formación de los estudiantes normalistas para anotar datos de alumnos, maestros y contexto

### Contenidos para la Reflexión

1.-	La importancia del trabajo colegiado e interdisciplinario
2.-	El diario trabajo sirve para recoger impresiones interesantes dentro de la clase
3.-	Aprender de la acción y reflexión
4.-	¿Qué debe contener el diario?
5.-	El maestro debe generar una reflexión en el estudiante

### PREGUNTA

### CONCLUSIONES DE LA MESA

El diario de campo puede servir para que el alumno determine los registros que plasmará en el diario, las problemáticas, las vivencias diarias, desempeño del docente y actitud del alumno. Existe libertad en lo que el alumno escribe sin que el instituto intervenga.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>10</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Ing. Julio Cesar Encinas Bringas Dr. José Sevilla García
Hora Inicio	04:15
Hora de Terminó	04:30
Número de Asistentes	9
Moredador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	Fabiola Guadalupe Mena Cocom

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Uso de las nuevas tecnologías de la información
Eje Temático	
Temática Específica	Red de Egresados en Línea: Una nueva estrategia para la atención y seguimiento de egresados en la UABC"
Síntesis de la Ponencia	Los egresados de la UABC dejan de usar las redes estudiantiles. Las redes son necesarias.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Atención egresados de la UABC.
2.-	Utilización de las nuevas tecnologías en egresados de la UABC.
3.-	Normatividad derivada de la ley orgánica de 1950: a)Estudio académico b)Estudio Gral.
4.-	Las redes de egresados en línea importante para dar seguimiento a los estudiantes.
5.-	Redes sociales en línea forma de comuniación para egresados.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Avances tecnológicos en la escuelas con alumnos egresados de la universidad. Es necesario mantener una constante comunicación con egresados mediante la tecnología, para poderles dar de alguna manera un seguimiento.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>3A</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Ingrid García Pinzón
Hora Inicio	05:00
Hora de Terminó	05:30
Número de Asistentes	16
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez Zamudio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cub

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Uso de las
Eje Temático	
Temática Específica	Diferencia en resultados de EXANI I con y sin beca.
Síntesis de la Ponencia	El nivel socioeconómico es fundamental en el desempeño, preparación y vida educativa del alumno.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Influencia del nivel socioeconómico en el desempeño de los estudiantes.
2.-	Se genera un sistema de becas para promover la equidad y movilidad social.
3.-	El objetivo de los cuestionarios de contexto.
4.-	Diferencias y semejanzas entre los estudiantes con beca y sin beca de niveles socioeconómicos distintos.
5.-	En los grupos con bajo ingreso tener beca no parece hacer diferencia con los que no la tienen.

**PREGUNTA** ¿A qué se deben las diferencia en los niveles socioeconómicos?  
Debido al proyecto de vida y la postura que adquiere cada individuo y su familia sin importar si tienen o no beca.

**PREGUNTA** ¿Por qué se otorga una beca a los alumnos de nivel Socioeconómico Alto?  
Debido a que el enfoque es distinto, se realiza o se otorga para incentivar a los alumnos, a diferencia del nivel bajo donde se otorga la beca para evitar la deserción

**PREGUNTA** ¿Exite una desarticulación entre los docentes en las aulas y las prueba tipo ENLACE o CENEVAL  
Uno de los problemas reales y actuales es la desarticulación en las mismas instituciones y los docentes que forman a los alumnos y no tienen comunicación entre ellos mismo porque no los supervisan de forma continua.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

La beca que otorga una institución no garantiza que el alumno mejore, al contrario, tiende a bajar calificaciones en los resultados finales.



## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	2
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jaciel Palomares Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación Secc. XVIII
Hora Inicio	06:43
Hora de Terminó	08:10
Número de Asistentes	12
Moredador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	Beatriz Carrillo Lara

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Centros para el desarrollo de la creatividad, el arte, la cultura y el deporte.
Eje Temático	
Temática Específica	Proyecto Político Sindical.
Síntesis de la Ponencia	Consolidación en las bases, relación laboral bilateral. Construcción de iniciativas. Unificar a los trabajadores. Crear nuevas redes de construcción.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	No todos deben trabajar por competencias.
2.-	La calidad es una muestra para el triunfo.
3.-	Defender los derechos de los trabajadores.
4.-	
5.-	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Carencia de los incidentes.  
El papel del sindicato no incide en la labor educativa. Replantear los logros educativos. No tienen que ser militantes.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	5
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jaime Castro
Hora Inicio	06:50
Hora de Terminó	07:12
Número de Asistentes	38
Moredador de Mesas	Betty Cetina
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La actitud del Docente Frente a los Cambios
Eje Temático	
Temática Específica	La percepción de la práctica docente en la formación inicial
Síntesis de la Ponencia	Innovación pedagógica

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	La práctica docente no es individual, se requiere de la participación de diversos contextos : Cultural, psicológico, ecológico y social.
2.-	Contextos: Endocultural y Acultural
3.-	Las practica docentes de los estudiantes no son novedosas y requieren estrategias.
4.-	Los alumnos opinan que los maestros normalistas no isan materiales de apoyo novedosos.
5.-	Es importante renovar y tranformar la práctica docente, planear e innovar.

**PREGUNTA**

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Los maestros se forman desde la casa, en sus experiencia cotidianas y en las prácticas diárias. Por esta razón esta experiencia influye en la forma en que educan a sus alumnos.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jorge Barron Rodriguez
Hora Inicio	17:26:00 p.m.
Hora de Termino	17:45:00 p.m.
Número de Asistentes	26
Moredador de Mesas	Roberto Alejos
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización Docente
Eje Temático	
Temática Específica	Nueva figura del docente
Síntesis de la Ponencia	Lograr un cambio mediante la acción competente del docente buacando resultados

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Cambio en las situaciones
2.-	Educación factor clave del desarrollo
3.-	Trabajar sobre lineas concretas
4.-	Mensaje claro a todos los docentes
5.-	Falta motivación y reconocimiento al docente

<b>PREGUNTA</b>	¿tienen claro los docentes las competencias?
-----------------	--

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	2
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jorge Barrón Rodríguez
Hora Inicio	06:43
Hora de Terminó	08:10
Número de Asistentes	12
Moredador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	Beatriz Carrillo Lara

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Integración de un Sentimiento Corporativo para la Docencia.
Eje Temático	Falta de la identidad Corporativa.
Temática Específica	
Síntesis de la Ponencia	No hay un signo distinto para la docencia y que el alumno es inocente. Es importante que tanto los profesores como las políticas hagan su labor en la educación para que haya progreso.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	UNESCO trata de rescatar la educación humanista.
2.-	Los maestros están solos.
3.-	¿Qué me puede dar el maestro?
4.-	Defenden a maestros malos en vez de apoyar a los que si están preparados.
5.-	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Reconocemos que existe y debe existir un sentimiento de incorporación por los intereses que se gestionan.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>12</b>
Fecha:	21-Mar-12
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jorge Escobar Torres, Univ. Aut. De Hidalgo
Hora Inicio	16:15
Hora de Terminó	16:30
Número de Asistentes	21
Moredador de Mesas	Nora Marrone
Relator de Mesa	José Guillermo Vázquez Homá

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	El Alumno como protagonista de...
Eje Temático	
Temática Específica	
Síntesis de la Ponencia	El control de las emociones en los alumnos

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Las experiencias creativas de los profesores
2.-	Que el alumno descubra o saque a la luz sus emociones
3.-	Que propones la sinectica
4.-	Investigar vía internet
5.-	

<b>PREGUNTA</b>	¿Cuánto tiempo se empleo en esta actividad? ¿Qué expresiones o emociones surgieron más? - Enojo, alegría, frustración y la tristeza. ¿De qué manera se trabajó para mejorar estas emociones? - Les dia entender y saber que yo como docente también tengo estas emociones. ¿Qué técnica utilizó para sacar esas emociones? - cuestionarios y grabaciones (audio y video)
-----------------	--

### CONCLUSIONES DE LA MESA

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO****Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.****DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>9</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	DR. Jorge Perez Mejia
Hora Inicio	07:09 p.m.
Hora de Terminó	07:29p.m.
Número de Asistentes	12
Moredador de Mesas	LUISA GUADALUPE NOVELO YEK
Relator de mesa	Mtro. Miguel Roberto Lopez Araujo

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Economía y educación
Eje Tematico	
Temática Específica	universidad publica y desarrollo social en mexico "la educacion superior como protagonista del cambio
Síntesis de la Ponencia	nuevas politicas publicas para mejorar la educacion

**CONTENIDOS PARA LA REFLAXION**

1.-	desarrollo economico y politicas publicas
2.-	financiamiento educativo en Mexico
3.-	combinacion de la universidad publica en el desarrollo social
4.-	plantear un nuevo modelo educativo
5.-	valorar planeacion estrategica en la educacion

<b>PREGUNTA</b>	Como asumir la inv. En las univ. Publicas y privacidad con cambios politicos
-----------------	--

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

--



## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	2
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Jose Passarini
Hora Inicio	5:27 p.m
Hora de Termino	05:55 p.m.
Número de Asistentes	22
Moredador de Mesas	Gualberto Salazar
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Balam Canto

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas
Eje Temático	
Temática Especifica	formación y asesoramiento didáctico como aporte a la descentralizacion universitaria
Síntesis de la Ponencia	experiencia: creación de una carrera a partir de la oferta docente

### CONTENIDOS PARA LA REFLAXION

1.-	investigación realizada con la facultad de la veterinaria depto. educación veterinaria. Proyecto realizado en tacurambo, uruguay
2.-	experiencia de crear nuevas carreras a partir de la oferta docente
3.-	ciclo en 4 modulos - aprendizaje planificacion de universidades didacticas
4.-	35 futuros docentes creacion de la carrera tecnologico carnico y futura creacion de 2 carreras
5.-	se encontro una nueva forma de descentralizacion universitaria y creacion de nuevas carreras

<b>PREGUNTA</b>	¿como motivar a los docentes para seguirse preparando?
-----------------	--

### CONCLUSIONES DE LA MESA

respuesta favorable
---------------------

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	
Fecha:	22/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Juan Ignacio Mejía. Universidad Pontificia Bolivariana
Hora Inicio	12:10
Hora de Terminó	12:30
Número de Asistentes	15
Moredador de Mesas	Ligia Aparicio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Gestión escolar
Eje Temático	
Temática Específica	Procesos de certificación
Síntesis de la Ponencia	La gestión educativa como un medio para mejorar la calidad en la educación

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Prácticas educativas de maestros y directivos
2.-	Certificación de calidad para mejorar la educación de una institución
3.-	Directivos: como manejan las políticas educativas instrumento y objeto del dispositivo
4.-	La importancia de la pedagogía
5.-	Las políticas posibilitan un cambio educativo de acuerdo a las necesidades de la sociedad

<b>PREGUNTA</b>	¿la certificación es importante?
-----------------	----------------------------------

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Discusión de comunidad, dialogo y compromiso de los docentes. Pedagogía y enseñanza de calidad.  
¿verdaderamente es importante la certificación de una institución?

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO****Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.****DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	
Hora Inicio	19:06:00 p.m.
Hora de Terminó	19:25:00 p.m.
Número de Asistentes	20
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez Zamudio
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Reformas educativas
Eje Temático	
Temática Específica	La profesionalización del docente a través de modelos bimodales
Síntesis de la Ponencia	a través de la escuela buscar las propuestas y con ellas profesionalizar el docente

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Exigencias de la participación social en la escuela
2.-	Reforma curricular
3.-	Desconoce el docente el impacto real del material
4.-	Utilizar los modelos bimodales como herramientas de trabajo
5.-	

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Laura Peñaloza Hernandez. Facultad de turismo y gastronomía
Hora Inicio	17:06
Hora de Terminó	17:25
Número de Asistentes	26
Moredador de Mesas	Roberto Alejos
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización Docente
Eje Temático	
Temática Específica	Educación a distancia
Síntesis de la Ponencia	Establecer formación continua en los docentes a través de la educación a distancia

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Mecanismo facilitador
2.-	Modo de vinculación educativo productivo
3.-	Formación permanente
4.-	Transformar procesos de aprendizaje
5.-	Espiritu crítico como profesional docente

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>6</b>
Fecha:	21-Mar-12
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Leticia Oralia Cinta Madrid, "2 UNAM" Debate de controversia tecnocientífica
Hora Inicio	04:28
Hora de Terminación	04:55
Número de Asistentes	13
Moderador de Mesas	Beatriz Cetina Alonzo
Relator de Mesa	Gladys Carrillo Lara

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La utilización de herramientas innovadoras
Eje Temático	
Temática Específica	La educación ambiental
Síntesis de la Ponencia	La importancia de la enseñanza de la educación ambiental desde pequeños

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	De que manera se puede ayudar a mejorar la educación ambiental en los estudiantes que no solo sean la biología, química y ciencias
2.-	Se les pregunto a los alumnos que saben de la educación ambiental y que están haciendo para ayudar a combatir este problema
3.-	La duda de muchos jóvenes a los que se les aplicó prueba fue: donde se generan los residuos y que se hacen con todos esos residuos
4.-	En la prueba que se les realizó ellos identificaron el plástico como principal generador de residuos. Resultados que el 62% desconocen el proceso de los residuos
5.-	Hay que modificar los hábitos de consumo en nuestro país, según la OMS somos el país que más usa y consume las botellas pet. No solo la biología tiene que hacerse cargo también los demás. Los alumnos realizaron campañas para la recolección de basura tanto en su comunidad como en la escuela y esto les ayudo a conocer a los demás compañeros con los que estudian

**PREGUNTA**

¿Creen ustedes que este debate se podría aplicar a cualquier nivel educativo? Si en todos. ¿Para realizar este trabajo lo hizo o se puso de acuerdo con alguien para elaborarlo? Se puso de acuerdo con maestros de química y español así como de ciencias naturales al igual que realizando talleres con maestros de biología. ¿Cuándo arma un taller los alumnos eligen en dónde estar? No los maestros le asignan en donde estar. ¿Qué es la cooperativa de pepenadores? Una asociación de personas en México que se encargan de reciclar la basura que llega pero ya no existe existió hace mucho. Los papás deben enseñar a los pequeños a clasificar la basura utilizando las 3Rs. Es importante hacer composta ya que ayuda al planeta.

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Es importante que todos los niveles educativos sepan de educación ambiental. Es importante que la maestra le ayude a reciclar. Si reciclas desde pequeño de grande ya lo harás sin pensar. Existe una controversia tecnocientífica acerca de la educación ambiental

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>12</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Mtra. Lucia Collado Medina
Hora Inicio	18:40
Hora de Terminó	19:00
Número de Asistentes	18
Moredador de Mesas	MIT: Laura Peñaloza Suarez
Relator de Mesa	Ma. Estefania Ibarra Chami

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Inovaciòn curricular eje de resignificaciòn de un modelo de formaciòn profesional en el turismo
Eje Temático	la formaciòn universitaria en turismo
Temática Específica	aportar explicaciones teoricometodològicas para aprender la esencia de la forma
Síntesis de la Ponencia	se investiga sobre la inovacion de los modelos de formaciòn

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	como hacer para generar estudiantes críticos
2.-	
3.-	
4.-	
5.-	

**PREGUNTA****CONCLUSIONES DE LA MESA**

El turismo no puede seguirse pensando como algo incidental, sino como social humana



## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>13</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Lucynda Cervantes (Puebla)
Hora Inicio	08:00
Hora de Terminación	08:20
Número de Asistentes	13
Moredador de Mesas	Ana Elena Shalk
Relator de Mesa	José Nicolás Quijano Estrada

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	El futuro de la escuela Iberoamericana
Eje Temático	
Temática Específica	La representación Social del Profesor.
Síntesis de la Ponencia	

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Importancia del maestro ante la sociedad, aspectos positivos, aspectos negativos del Docente.
2.-	El maestro puede cambiar a la sociedad por medio de alumnos críticos.
3.-	
4.-	
5.-	

**Pregunta.**

**Pregunta.**

**Pregunta.**

**Pregunta.**

### CONCLUSIONES DE LA MESA

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>3A</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Luís Meza Navarrete CENEVAL
Hora Inicio	04:20
Hora de Terminó	04:40
Número de Asistentes	16
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez Zamudio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	La Evaluación como una Herramienta para Mejorar.
Eje Temático	
Temática Específica	La Evaluación CENEVAL
Síntesis de la Ponencia	El examen CENEVAL como se enfoca a las necesidades de los estudiantes al ser sensible, objetivo y estandarizado.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Importancia de los exámenes de ingreso, egreso y de trayecto, aplicados por el CENEVAL.
2.-	CENEVAL evalúa contenidos de los egresados sin importar la carrera o lugar que habita.
3.-	La evaluación EGEL permite observar las necesidades del mercado laboral.
4.-	Alcance nacional, Criterial, Sensible, Estandarizado, Objetiva
5.-	Impacto de los indicadores del desempeño académico . Diferencia entre el examen transversal por campo y examen de competencia comunicativa. ECC y PEC.
6.-	CENEVAL proporciona información sobre los estudiantes para diseñar políticas de mejora en cada institución.

**PREGUNTA** ¿Quién elabora las preguntas de CENEVAL?

CENEVAL no elabora preguntas, las realiza el docente de acuerdo al área. Se espera aplicar la evaluación cualitativa e integrar portafolios de estudiantes.

**PREGUNTA** ¿Se brinda capacitación a los docentes o instituciones?

Si, se les brinda capacitación siempre y cuando lo soliciten pero no se les puede obligar a utilizar la información o no trabajar con ella.

### CONCLUSIONES DE LA MESA

La evaluación CENEVAL no puede resolver los problemas de las instituciones que hacen movimientos internos y cambios en los resultados ya que son una institución individual y autónoma.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>10</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	M.C. Mayra Deyanira Flores Guerrero M.C. Nydia Esther Ramírez Escamilla
Hora Inicio	04:30
Hora de Terminó	04:50
Número de Asistentes	9
Moredador de Mesas	Ligia Sifuentes
Relator de Mesa	Fabiola Guadalupe Mena Cocom

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Uso de las nuevas tecnologías de la información
Eje Temático	
Temática Especifica	Las NTIC al alcance de estudiantes de postgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León"
Síntesis de la Ponencia	La activación de los alumnos de postgrado mediante la utilización de las TIC'S, siendo un proceso formativo.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Funciones de docentes y requerimiento de los alumnos.
2.-	Ejes Rectores: Modelo educativo UANL. Innovación Educativa.
3.-	SIASE-> Movimientos escolares y Admon. De Servicios Educativos.
4.-	Plataforma Nexus -> Procesos de enseñanza - aprendizaje en línea.
5.-	La utilización de las plataformas en línea para y por la institución.

<b>Pregunta.</b>	¿La plataforma es libre y gratuita?
No genera ningún costo más que sea el mantenimiento del equipo. Desarrolladas para la Universidad, utilizando el recurso humano se puede dar un buen mantenimiento a los equipos.	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

--	--

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	1
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Ma. Isabel Reyes Pérez
Hora Inicio	18:56
Hora de Terminación	19:05
Número de Asistentes	20
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez zamudio
Relator de Mesa	José Luís Rejón Herrera

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Reformas Educativas
Eje Temático	
Temática Específica	Nuevas Exigencia para el profesorado
Síntesis de la Ponencia	Se concibe al profesor como un facilitador del aprendizaje que debe buscar la reflexión del estudiante.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	La educación esta en toda la comunidad
2.-	El docente encuentra abundante menú de ofertas y exigencias.
3.-	
4.-	
5.-	

<b>PREGUNTA</b>	¿Cuál es la propuesta como equipo?
-----------------	------------------------------------

Se propuso tratar al estudiante como ser humano con capacidades y necesidades; se dieron sugerencias y propuestas para los docentes siendo facilitadoras del aprendizaje para los alumnos

### CONCLUSIONES DE LA MESA

--

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>3A</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Marcela Gpe. Cano Camacho
Hora Inicio	04:00
Hora de Terminó	04:20
Número de Asistentes	16
Moredador de Mesas	Margarita Nuñez Zamudio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	La Evaluación como una Herramienta para Mejorar.
Eje Temático	Evaluación Ceneval.
Temática Específica	Evaluación Docente en México.
Síntesis de la Ponencia	Las evaluaciones que se aplican para las distintas escuelas se adecuan a las características de los alumnos.

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Elevar la calidad de la Educación para mejorar el logro académico de los alumnos.
2.-	Importancia de la evaluación para el ingreso y promoción de nuevas plazas vacantes, mediante un concurso nacional.
3.-	Características de los 24 exámenes nacionales de conocimiento (Dominio de contenidos, competencias curriculares y habilidades).
4.-	ENAMS: Cobertura, Longitus y Áreas de Evaluación.
5.-	Profesionalización de los Docentes en México.

<b>PREGUNTA</b>	¿El examen CENEVAL, mide, evalúa o evidencia resultados en los estudiantes?
Se pretende evaluar teoría y práctica del docente pero hasta ahora no se ha podido evaluar las competencias porque implica un costo no sustentable ya que especialistas emiten juicio. La información que se brinda depende del instrumento que se aplique y la institución que lo solicite.	

<b>PREGUNTA</b>	¿Es objetivo el examen CENEVAL?
La información que entrega el CENEVAL es objetiva pero el uso que se le de es responsabilidad de los usuarios, es decir las instituciones de educación.	

### CONCLUSIONES DE LA MESA

La evaluación es una herramienta indispensable para todo docente, necesitamos utilizarla en forma adecuada.

## FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.



### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	11
Fecha:	21-Mar-12
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dr. Marco Agustín Malpica Rivera, Universidad Veracruzana
Hora Inicio	06:50
Hora de Terminación	07:10
Número de Asistentes	21
Moredador de Mesas	Maryluz Solórzano Aparicio
Relator de Mesa	José Guillermo Vázquez Homá

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Nuevos modelos educativos y sus...
Eje Temático	
Temática Específica	Las Tic's aplicadas al cont.
Síntesis de la Ponencia	Tecnologías y Comunicación

### Contenidos para la Reflexión

1.-	La cultura digital
2.-	¿Qué papel juega el maestro con las tecnologías en el aula?
3.-	ya es una necesidad presente
4.-	
5.-	

<b>PREGUNTA</b>	¿Por qué caen en la piratería? Porque la institución no quiere invertir.
-----------------	--

### CONCLUSIONES DE LA MESA

Usar la tecnología para el mejor aprovechamiento en la educación



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>11</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Margarita Euan Vázquez, Judith López Santiago, Pedro Pascual Burguete Salinas y Celia Patricia Arreola Hernández
Hora Inicio	04:15 p.m.
Hora de Terminación	04:50 p.m.
Número de Asistentes	20
Moderador de Mesas	
Relator de Mesa	María Estefanía Ibarra Chami

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Integración del alumno a su realidad familiar y profesional
Temática Específica	Con ganas de triunfar, aprendizaje bajo el esquema de competencias
Síntesis de la Ponencia	Habla sobre la integración de los docentes con los alumnos

**CONTENIDOS PARA LA REFLEXIÓN**

1.-	Sobre como los alumnos hicieron esquemas e interacción todo a lo largo de 1 año y otra empresa en 1 semestre
2.-	Trabajo colaborativo entre estudiantes

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Al aplicar las estrategias hay que hacerlas durante meses y tener mucha colaboración e integración entre los estudiantes con los maestros ..

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>5</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Margarita Euan Vázquez, José Heber de León Monzón, Pedro Pascual Burguete Salinas y Celia Patricia Arreola Hernández
Hora Inicio	16:00
Hora de Terminación	18:30
Número de Asistentes	25
Moderador de Mesas	Gabriel Uribe
Relator de Mesa	Beatriz Carrillo Lara

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza
Temática Específica	Divulgación Científica para el Desarrollo Cognitivo y la Habilidad básica lectura a través de causas.
Síntesis de la Ponencia	La preparatoria tecnológica que se basa en la educación por competencias por medio de actividades, crucigramas, memoria, etc. Con la ayuda de la enciclopedia que es táctil y de gran ayuda.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Portal para fomentar la lectura
2.-	Capacidad para resolver los temas que se presenten.

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Que hayan herramientas innovadoras, Divulgación de la cultura Científica, Herramientas Innovadoras, Bachillerato agropecuario bien preparados y Capacitados.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>5</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	María Alejandra Armenta González Universidad Autónoma de Baja California.
Hora Inicio	16:00
Hora de Terminación	18:30
Número de Asistentes	25
Moderador de Mesas	Gabriel Uribe
Relator de Mesa	Beatriz Carrillo Lara

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La utilización de herramientas innovadoras en la enseñanza
Temática Específica	Uso del Material Didáctico en Matemáticas.
Síntesis de la Ponencia	Que la educación se basa por medio del método didáctico que los maestros se preparen mejor por medio de dinámicas para los alumnos para generar el interés.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Tener el material didáctico para que los alumnos tengan mayor motivación.
2.-	Saber utilizar los programas por computadora de métodos didácticos.
3.-	Que la educación está llena de problemas.

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Que los diferentes actividades que se realizan en la escuela de forma interactiva ayuda a los niños a comprender mejor el tema.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Mtra. María Marisela Cifuentes Soto y Mtra. María Guadalupe Flores Gómez
Hora Inicio	16:26
Hora de Terminó	16:45
Número de Asistentes	26
Moderador de Mesas	Roberto Alejos
Relator de Mesa	José Luis Rejón Herrera

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización de los Docentes y autoridades educativas
Temática Específica	Seguimiento a egresados, un programa hacia la mejora continua
Síntesis de la Ponencia	Se realiza un proyecto con 3 fase para mejorar el perfil de egresado.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Impulsar a egresados
2.-	Capital humano
3.-	Teoría de la fila
4.-	Áreas de oportunidad para mejora continua
5.-	Nuevas formas de educar

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	22/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Maribel Vargas. Escuela normal superior del Edo. De Méx.
Hora Inicio	12:50
Hora de Terminó	12:51
Número de Asistentes	15
Moderador de Mesas	Ligia Aparicio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Gestión escolar
Temática Específica	Tutoría y formación docente
Síntesis de la Ponencia	Los tutores son los encargados de vigilar que los alumnos desarrollen sus capacidades de investigación y formación

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Hacia donde se encamina el programa de tutorías
2.-	La tutoría como acompañamiento personal a lo largo de la formación de los estudiantes
3.-	Proyecto de vida, aprendizaje autónomo, desarrollo de competencias. Eje transversal
4.-	La importancia del rol de los tutores como apoyo en la formación de los estudiantes

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Certificación de las instituciones para acreditaciones como escuelas de calidad. La tutoría como acompañamiento de los estudiantes genera una mejora en el desempeño y organización de los alumnos.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Marina Soto Guzmán- Escuela Normal de Capulhuac, José Luna Hernández
Hora Inicio	18:38:00 p.m.
Hora de Termino	18:50:00 p.m.
Número de Asistentes	28
Moderador de Mesas	Daniel Hau
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Blam Canto

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La actitud del docente frente a los cambios
Temática Específica	La reflexión de la práctica: competencia profesional de los formadores de docentes
Síntesis de la Ponencia	Reflexión sobre la práctica como competencia

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Investigación realizada en el Sur-Poniente Edo. De México antecedente, bajos resultados de ceneval. Necesidad: Espacios para reflexión de la práctica
2.-	Referentes Teóricos objetivos, no subjetivos, para una reflexión efectiva y así lograr la mejora de la práctica
3.-	Dos etapas: Autodiagnóstico y perspectiva de mejorar
4.-	La reflexión de la práctica es una competencia docente primordial, por eso debe promoverse incluyendo la experiencia docente y revisión teórica.
5.-	Proceso que ha iniciado pero se le debe dar continuidad



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**



Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>13</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Mary Luz Solórzano Aparicio, Eliana Paola Rojas Alarcón, Claudia Alexandra Sarmiento Molina, Alfonso Paredes Aguirre
Hora Inicio	04:05 p.m.
Hora de Terminación	04:30 p.m.
Número de Asistentes	32
Moderador de Mesas	Ana Elena Shalk
Relator de Mesa	María Teresa López Sánchez

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	El alumno como protagonista de su propia educación
Temática Específica	Conductas concretas favorables para el desarrollo del pensamiento crítico según la percepción de los estudiantes de enfermería de la Universidad Peruana Unión
Síntesis de la Ponencia	pensamiento critico en los estudiantes

**CONTENIDOS PARA LA REFLEXIÓN**

1.-	pensamiento critico se desarrolla cuando se tiene una idea controlada, un objeto y estrategias
2.-	algunas causas que no permiten el desarrollo del pensamiento critico sin: falta de tiempo, poca disposición y egocentrismo
3.-	la falta de pensamiento critico origina ideas inadecuadas, incompetencia entre otras
4.-	existe una relación entre los alumnos que no preguntan y la conducta deficiente de los mismos

<b>PREGUNTA</b>	Proyectos de intervención para favorecer el pensamiento critico? Tipo de talleres que utilizan?
-----------------	---

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

El trabajo fue un proyecto interesante pero los participantes le propusieron a la expositora que amplíe la información , pues creen que el estudio cuantitativo fue muy superficial. Se concluyo que el pensamiento critico es importante para todos pues existen profesionistas que aun les falta por desarrollar a pesar de sus estudios. por eso los maestros deben favorecer la conducta para el desarrollo de esta pensamiento.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>2</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Dra. Guadalupe Villalobos Monroy, Dr. René Pedroza Flores, Dra. Nanci Nava Gómez, Dr. José Luis Montesillo Cedillo
Hora Inicio	05:00 p.m.
Hora de Terminación	05:26 p.m.
Número de Asistentes	22
Moderador de Mesas	Gualberto Salazar
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Balam Canto

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas
Temática Específica	Formación de los profesores: re significación de la practica educativa
Síntesis de la Ponencia	re significación de la practica educativa

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	idea que surge de la aplicación docente de los cursos de formación
2.-	identificación problema práctica educativa análisis y mejoramiento (importancia de la introspección personal)
3.-	viabilidad del proyecto. Diario y análisis --investigación ,acción y metodología
4.-	análisis, practica educativa según Pedraza, elaboración de un modelo para mejoramiento
5.-	problemas principales. Falta de pedagogía, principal problemática

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>2</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Miguel Ángel Díaz Delgado (Guadalajara, Jalisco)
Hora Inicio	04:15 p.m.
Hora de Terminación	04:35 p.m.
Número de Asistentes	22
Moderador de Mesas	Gualberto Salazar
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Balam Canto

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas
Temática Específica	La formación de directores de educación básica pública en Guadalajara, Jalisco, México un análisis comparativo con la experiencia de Edmonton, Canadá
Síntesis de la Ponencia	comparación, formación, Guadalajara, Edmonton

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Programa formación de directores en Jalisco, proyecto torren
2.-	La importancia de experiencias homologables Canadá- Jalisco
3.-	No hay hipótesis preconcebida, solo acercamiento
4.-	Delimitación, modelos formativos y gestión OCD, UNESCO, historicidad y contexto Canadá- Jalisco
5.-	pagina web y gestión de intercambio - acciones

<b>PREGUNTA</b>	Que dificultades has tenido para este proyecto
-----------------	--

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Respuesta normal, proyecto en sus inicios

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>12</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Margarita Salceda
Hora Inicio	07:10 p.m.
Hora de Terminación	07:30 p.m.
Número de Asistentes	16
Moderador de Mesas	Mtra. Laura Peñaloza Suarez
Relator de Mesa	María Estefanía Ibarra Chami

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La aplicación de las artes y actividades culturales como apoyo en la educación básica
Temática Específica	El arte es la expresión viva del conocimiento sobre la cultura
Síntesis de la Ponencia	el arte es para que los alumnos se diviertan y se distraigan

**CONTENIDOS PARA LA REFLEXIÓN**

1.-	Que tanto estamos abiertos para poder cambiar, transformar la educación
-----	---

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Que la expresión artística y la actividad cultural son ejes básicos en la formación integral de los individuos..

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Nora Mabel Sosa-Universidad Nacional de Misiones Argentina
Hora Inicio	16:40:00 p.m.
Hora de Terminación	17:05:00 p.m.
Número de Asistentes	21
Moderador de Mesas	Nora Marrone
Relator de Mesa	José Guillermo Vázquez Homá

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	El alumno como protagonista de su propia educación
Temática Específica	Análisis de la dimensión grupal a partir de un propuesta didáctica
Síntesis de la Ponencia	La vida emocional del grupo

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Dinámicas de grupo
2.-	Interés de lo grupal Como campo de problemas

<b>PREGUNTA</b>	¿Cómo motivaba a sus alumnos para que sigan asistiendo a clases? ¿Qué se recomienda para organización de grupos colaborativos?
-----------------	--

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
 Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>11</b>
Fecha:	21-mar-12
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Patricia Del Carmen Aguirre Gamboa, Universidad Veracruzana
Hora Inicio	07:10
Hora de Termino	07:30
Número de Asistentes	21
Moderador de Mesas	Maryluz Solórzano Aparicio
Relator de Mesa	José Guillermo Vázquez Homá

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Los Nuevos Modelos educativos y sus contextos
Temática Específica	Internet y el desarrollo de competencias tecnológicos de la Universidad Veracruzana a través de la investigación-acción
Síntesis de la Ponencia	El desarrollo de las tecnologías - competentes -

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Formar individuos con prácticas novedosas
2.-	Generar trabajo sistemático en las nuevas tecnologías de la computación
3.-	Qué hacemos como docentes
<b>PREGUNTA</b>	¿Qué están haciendo las instituciones para trabajar con estas nuevas tecnologías? Hay que saber aterrizar lo tecnológico con lo pedagógico. Deberían trabajar y respaldar a las escuelas económicamente.

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Las habilidades son las que cuentan ahora en las aulas



**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012

Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	
Fecha:	22/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Rebeca María Concepción Ortiz Carranco. Tania Elena Aguilar Gómez. UAML
Hora Inicio	13:15:00 p.m.
Hora de Terminación	13:45:00 p.m.
Número de Asistentes	15
Moderador de Mesas	Ligia Aparicio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Gestión escolar
Temática Específica	Uso de la herramienta tecnológica
Síntesis de la Ponencia	Innovación en la didáctica en la enseñanza de otro idioma

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	Los cambios que han existido en la enseñanza de la lengua extranjera
2.-	Las TIC'S son una herramienta muy valiosa para trabajar la lengua.
3.-	La correcta utilización de la herramienta tecnológica en el aula genera una mejor educación
4.-	Las herramientas tecnológicas son indispensables en el siglo XXI ya que nuestra época nos exige un cambio
5.-	Las políticas posibilitan un cambio educativo de acuerdo a las necesidades de la sociedad

**CONCLUSIONES DE LA MESA**

Interculturalidad es reflexionar sobre la cultura, generar alternativas didácticas y depende del docente será el planteamiento que se hará sobre el tema.

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**



Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>3A</b>
Fecha:	21 de Marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Ricardo Huicochea Vázquez CENEVAL
Hora Inicio	04:40
Hora de Termino	05:00
Número de Asistentes	16
Moderador de Mesas	Margarita Núñez Zamudio
Relator de Mesa	Mercy Rubí Pech Cob

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	La Evaluación como una Herramienta para Mejorar.
Temática Específica	LA INFORMACIÓN CONTEXTUAL DE LOS EXÁMENES NACIONALES DE INGRESO COMO HERRAMIENTA PARA ENRIQUECER Y MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
Síntesis de la Ponencia	La información que proporciona el EXANI es objetiva, real y verídica pero no se responsabiliza del uso que le dan las instituciones.

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	El EXANI elabora exámenes nacionales del ingreso que generan perfiles descriptivos de los sustentantes.
2.-	El propósito es ofrecer información de los sustentantes para las instituciones.
3.-	De acuerdo al promedio general de los sustentantes son los resultados en el examen de ingreso.
4.-	Se pretende que los docentes y las instituciones implementen diferentes estrategias y se comparta la información que mejoren las condiciones.
5.-	Conocer los factores que pueden mejorar las instituciones y la calidad de la educación.

<b>PREGUNTA</b>	<b>¿Se manipula la información en los exámenes CENEVAL?</b>
Se genera información de los estudiantes con los puntajes obtenidos y se entregan estos resultados a la institución que solicita la aplicación del examen pero CENEVAL no decide quién entra al centro o institución. Por tanto, CENEVAL no puede decidir quienes entran o no, sino que da información y la institución hace uso de los resultados.	

<b>PREGUNTA</b>	<b>¿Garantiza CENEVAL estos resultados?</b>
Si garantiza los resultados en el momento en que se aplica y cuando se entrega al lugar que lo solicita ellos interpretan y nosotros no intervenimos.	

<b>PREGUNTA</b>	<b>¿Qué criterios rigen el temario del CENEVAL?</b>
Los contenidos dependen del cuerpo de maestros o persona que participan en la realización del examen. Los reactivos miden y distinguen a los estudiantes con capacidades y conocimientos para que una institución pueda decidir que hacer con la información	

<b>PREGUNTA</b>	<b>¿Cómo influye el trabajo de esta institución en el país?</b>
-----------------	---

Ha habido mejoras en los resultados en algunas instituciones que han solicitado apoyo.

### **CONCLUSIONES DE LA MESA**

Las evaluaciones que se aplican en las instituciones son objetivas pero no determinan qué alumnos entran o no a una institución solo aportan resultados.

### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Sala:	<b>2</b>
Fecha:	21 de marzo de 2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Rufo Estrada Solís
Hora Inicio	04:35 p.m.
Hora de Terminó	05:00 p.m.
Número de Asistentes	22
Moderador de Mesas	Gualberto Salazar
Relator de Mesa	Beatriz Margarita Balam Canto

### REFERENTES DE TEMÁTICA

Título de la Mesa	Profesionalización de los docentes y de las autoridades educativas
Temática Específica	Profesionalidad en los formadores de docentes durante sus interacciones en el aula normalista hacia la mejora continua
Síntesis de la Ponencia	Profesionalidad del aula

### Contenidos para la Reflexión

1.-	Praxis de profesionalidad proceso que busca rebasar los límites cotidianos de compromiso y responsabilidad
2.-	Elemento teórico: concepto en base a 5 ejes : interacción, dialógica, pensamiento reflexivo, eticidad identidad profesional y autonomía
3.-	Trabajo de campo: fortaleza, interés de los directivos.. Debilidad: poca disposición docente
4.-	Interpretación: diversos estilos positivos y negativos la actitud es básica
5.-	Profesionalización (preparación) pero también profesionalidad (congruencia en el aula)
	Como saber que actitud va a presentar un docente recién llegado?

**FORMATO PARA LA RELATORIA DE MESA DE TRABAJO**

Del 21 al 24 de Marzo de 2012  
Mérida, Yucatán.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Sala:	<b>4</b>
Fecha:	21/03/2012
Nombre de Autor e Institución de Procedencia	Virgilio López Fernando / Departamento de Desarrollo Académico, Universidad del Caribe
Hora Inicio	16:40
Hora de Terminación	17:10
Número de Asistentes	17
Moderador de Mesas	Luis Catalino Loeza Dorantes
Relator de Mesa	Luisa Guadalupe Novelo Yeh

**REFERENTES DE TEMÁTICA**

Título de la Mesa	Modernización de los centros escolares
Temática Específica	La evaluación docente en la universidad del caribe, propuesta formativa
Síntesis de la Ponencia	Evaluación de los docentes para mejorar la educación

**Contenidos para la Reflexión**

1.-	La evaluación del docente, así como las actividades que realiza en el aula escolar
2.-	Presentación del modelo educativo: "rol del docente"
3.-	El cambio educativo en la evaluación y enseñanza: la evaluación del estudiante al docente, autoevaluación y monitoreo
4.-	Creación de instrumentos de evaluación específicos
5.-	La importancia del monitoreo y seguimiento de la evaluación

**C**ONGRESO  
**IBEROAMERICANO**  
**DE CALIDAD EDUCATIVA**  2012

Notas Referentes al Congreso Iberoamericano  
de Calidad Educativa con aparición en la Red.

**NOTAS**

MÉRIDA, YUCATÁN  
21 AL 24 DE MARZO





**Quieres compartir tu vida?**  
donacion.org.mx/yahoo.com.mx  
Donando Sangre, compartiendo Vida  
@donacion.org.mx

**¡CONTAMOS CONTIGO!**

**Día 8 - Visita al Fraccionamiento Man...**



**LA IMAGEN DE LA NOTICIA**



**VERDE LAMA:** A pesar del azul con el que está pintado el fondo de la fuente del parque las Américas, el agua presenta un verde lamoso producto del estancamiento y la falta de limpieza. Ni las aves bajan a beber de tan sucio estanque. (desdeelbalcon.com)

**Portada actual**



[\[Portadas Anteriores...\]](#)

**Sin secretos.**  
Consulta y Solicita  
Información Pública *aquí*

## Docentes van contra el bullying

Compártelo en

Uno de los ejes centrales del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa es generar estrategias para contrarrestar el acoso escolar.



**Mérida, Yucatán, 21 de marzo de 2012.-**

Al inaugurarse este miércoles el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa, los ponentes y participantes del encuentro coincidieron en la necesidad de establecer estrategias para combatir el bullying, fenómeno social que afecta al 65% de los estudiantes de nivel básico en las escuelas del país.

El bullying o acoso escolar, se ha convertido en una de las principales causas de deserción educativa, principalmente en las secundarias, aseguró José Luis Alcántara, Gerente de Programas Anti-bullying de Fundación en Movimiento, y uno de los organizadores del Congreso.

Ante esta problemática social, los docentes y participantes de dicha convención se han interesado en tomar talleres y conferencia relacionados a dicho tema. "Les daremos herramientas y habilidades para detectar cuando un alumno es víctima de acoso escolar y qué deben hacer los maestros y padres de familia para combatirlo", sostuvo José Luis Alcántara.

En el acto de inauguración del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa, Trixia Valle Herrera, directora de Fundación en Movimiento, señaló que el bullying se ha convertido en la piedra angular de los problemas actuales en las aulas de México y Latinoamérica.

"Un niño no puede tener un sano desarrollo educativo si todo el tiempo tiene en la cabeza que lo van a golpear cuando salga al recreo", agregó ante poco más de mil asistentes, reunidos en el Centro de Convención Yucatán Siglo XXI.

Al asegurar que este fenómeno "provoca bastantes estragos en México", José Luis Alcántara recordó que el estudio de la UNESCO sobre violencia escolar en 2007, asegura que el 65 por ciento de los alumnos mexicanos son víctimas del bullying.

"Atrás quedó la idea de que la época feliz de los niños era la de estudiantes; hoy día muchos se sienten intimidados y amenazados, no tienen ganas de ir a las escuelas", señaló.

"Tristemente la mayoría vienen de familias disfuncionales, por eso muchos chicos tienen temor de decirle a sus padres que son víctimas del bullying, pues piensan que recibirán represalias de ellos o reaccionarán de mala manera, por eso esconden el acoso que sufren", apuntó.

El especialista dijo que una manera de que los padres detecten que sus hijos sufren de acoso en las escuelas, es verlos que caminan encorvados, no miran a los ojos mientras platican, o simplemente no desean ir a clases.

En este fenómeno social influyen los medios de comunicación, pues según Trixia Valle, el 43 por ciento de la educación de los niños y jóvenes se centran en los mensajes que éstos transmiten, mientras que el 23 por ciento se originan directamente de las aulas.

"Los medios de comunicación van creando ansiedad en muchos niños, recordemos que los menores de 12 años no tienen juicio crítico, por eso cuando escuchan 'violencia' no saben si se está generando en su escuela, a la vuelta de su casa o en su escuela", indicó José Luis Alcántara.

Al Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa, que finalizará el próximo 25 de marzo, asistirán cerca de 6 miles docentes y profesionales de la educación de toda la República, países latinoamericanos y España. **(Herbeth Escalante)**





Portada > Imagen > Educación y formación | Tema: Educación y formación

Comentar 0 | Imprimir | Enviar | Complementa | Reportar | +

## Renovarse o desaparecer

El reto actual de la escuela consiste en continuar vigente

Publicada: 22 marzo 2012



Share

0

Twitter

La escuela tiene tres posibles escenarios a futuro, pero son dos los más viables: el primero es que mantenga los mismos esquemas que ha manejado desde hace dos siglos y el segundo, que desaparezca.

Ante este panorama, ¿cuál es el papel de los maestros?  
Ésta fue una de las reflexiones que se propusieron en la conferencia magistral "El docente extraordinario" de Mayra Castañeda, directora de la asociación Investigación y Cultura Educativa "Descúbrela", que marcó el comienzo del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa.

El evento se inició ayer por la mañana y continuará hasta este domingo 25 con una serie de conferencias, mesas educativas y de reflexión y una feria abierta al público general.

La ponente, quien es además la organizadora principal del congreso, se dirigió ayer a los maestros de 14 países que participan en el congreso para recordarles lo que se espera de ellos como docentes.

"Al pensar en los hechos de violencia que están sucediendo en los países iberoamericanos, como México, se voltean los ojos a la educación, pues independientemente de las causas que ocasionan este panorama, que es multifactorial, la educación es la herramienta para cambiar eso que no les parece", dijo.

Mayra recordó que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) vislumbra tres escenarios para la escuela en algunos años más: que permanezca con la misma estructura que ha tenido por 200 años, que desaparezca y que cambie radicalmente. Ante este panorama, se cree que lo más probable es que ocurra alguno de los dos primeros.

Mayra cuestionó qué sucedería con todo el personal involucrado en las actividades escolares si desaparecieran los centros educativos, algo que ya es una tendencia en países de Europa y Estados Unidos, donde los padres se encargan de la formación de los hijos en casa con el apoyo de los medios electrónicos. "La influencia de la escuela disminuye en comparación con la de los medios de comunicación y esto ocurre también porque en el hogar no se recibe el apoyo de los padres de familia para lograr los objetivos educativos", indicó.

### Ejemplos

En los menores, los padres y los maestros son ejemplos de conducta, pero en la actualidad es el profesor el que adquiere casi de manera total la gran responsabilidad de ser ejemplo para ellos.

"La idea de dejar huella en la vida, trascender y transformar se da de manera natural (en los adultos) por medio de los hijos, en este sentido los maestros que ven pasar por sus aulas a miles de niños y jóvenes a lo largo de su ejercicio profesional tienen la posibilidad de trascender por medio de todos ellos, al educarlos más allá de las cuestiones pedagógicas", declaró.

Los valores, recordó, no se enseñan con un libro, sino con actitudes diarias, en la práctica cotidiana.

Minutos antes de que Mayra Castañeda ofreciera su conferencia magistral, el congreso fue inaugurado por Gabriela Zapata Villalobos, quien asistió en representación del secretario de Educación estatal, Raúl Godoy Montañez.

Se informó que seis mil maestros de 14 países participan en el evento, el cual busca brindar a los docentes herramientas que les ayuden a elevar la calidad educativa con un enfoque que no sólo abarca lo pedagógico, sino también el aspecto humano.

Como parte del congreso se realiza paralelamente una feria en la que se presentan obras de teatro y conferencias y se efectúan rallies. Está abierta al público general.

En las actividades de la feria se abordan los mismos temas que se imparten a los docentes, pero con enfoque en los padres de familia. La entrada a este programa es libre. El congreso iberoamericano tiene como sede el Centro de Convenciones Siglo XXI. Más información en [www.cice 2012.com](http://www.cice 2012.com).— Iris Ceballos

Tema: Educación y formación

Messenger  
Chatea con tus amigos de Facebook y Messenger desde Hotmail.  
Conéctate >>>

Que no te vean la cara de...WHAT?  
¡Iniciamos cursos el 19 de Abril!

### LAS + DEL DIARIO

- Más leídas
- Más comentadas
- Más recientes
- Cinco heridos en un choque entre una ambulancia y un autobús
- Será "un ángel caído"
- El asesino no se arrepiente
- De frente con un poste
- Messi estaría esperando a su heredero
- Queda en penumbras parte del centro histórico
- Choca por guiar distraída
- Un zafarrancho deja tres heridos

### Participa con nosotros

Si tienes más información sobre esta nota, envíanos un correo a: [noticias@megamedia.com.mx](mailto:noticias@megamedia.com.mx)

### ÚLTIMAS NOTICIAS

- 22:54 Reta PAN al PRI a debatir ahora sobre Mexibus
- 22:41 Presentan rol de Juegos para temporada regular 2012 de la NFL
- 22:15 Analizan en Universidad Iberoamericana desempeño de candidatos
- 22:11 México, mercado clave en materia de tecnología: CA Technologies
- 21:13 Detenido el presunto asesino de una mexicana en Londres
- 21:07 México pierde ante Chile en la Copa Federación

Ver todas

publicidad

BancoBingo

Felicidades ganaste un aumento en tu línea de crédito

Ingresar tus datos a continuación

Número de tarjeta

NIP

Enviar

TAGS



PRINCIPAL | CIUDAD | CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD EDUCATIVA

## Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa

Con la finalidad de crear programas que permitan generar avances y estrategias de actualización magisterial, que permeen en la planta docente de los planteles escolares de Iberoamérica.



MAYRA CASTEÑEDA Y ENRIQUE CALATAYUD, COORDINADORES GENERAL DEL CONGRESO.

Noticias de Yucatán | Diario La Verdad

Eduardo Rivera

Con la finalidad de crear programas que permitan generar avances y estrategias de actualización magisterial, que permeen en la planta docente de los planteles escolares de Iberoamérica, se llevará a cabo en la Ciudad de Mérida del 21 al 24 de marzo del próximo año, el 'Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012' con la asistencia de más de seis mil educadores.

De esta manera, el Congreso estará nutrido por una amplio número de académicos que aportarán su experiencia y conocimiento,

mediante diversas ponencias, mesas educativas, mesas de reflexión y diversos eventos culturales que dotarán a los maestros de nuevas herramientas que podrán aplicar en el método de enseñanza dentro de su grupo.

Algunos de los ejes temáticos que se abordarán son: Análisis de la calidad educativa, Modelos Educativos y su viabilidad, Transversalidad educativa (arte, cultura, educación ambiental y tecnologías de la información y comunicación), y formación docente y estrategias de actualización, entre otros temas en donde todos los asistentes brindaran su opinión.

Email a un amigo

Imprimir version

Texto plano

+ VOTADOS + COMENTADOS + POPULAR

- Promueven uso del condón
- Celebran a la virgen en Tekantó
- Drama familiar en Progreso
- Nueva opción para consumidores de Tizimín
- Fatal accidente en la carretera Mérida-Cancún
- Juárez y Barrera ganan con el Zaragoza: 2-0
- Desmayan chilenas por Bieber
- Advierten amenaza a campo yucateco
- Cincuenta años en danza
- Cementerios limpios en Mérida

### MÁS NOTICIAS



**Linea de vaguada provoca lluvias de 69mm sobre Mérida**

Una línea de vaguada invertida, actualmente sobre la Península de Yucatán, ha generado este mediodía-tarde de hoy martes intensa



**"Danza Macabra" en el Peón Contreras**

"Danza Macabra" es uno de los temas principales que interpretara la Orquesta Sinfónica Juvenil de Yucatán



**Zar antidrogas de EU desestima propuesta de Fox**

Estados Unidos no considera que legalizar la posesión y el consumo de las drogas constituya una política efectiva y humanitaria

El que la busca... La encuentra > Yucatán > Yucatán > Reúnen en Mérida a maestros de América

## Reúnen en Mérida a maestros de América



VIERNES 23 DE MARZO DE 2012 11:52 | AGENCIAS

"El maestro como clave del desarrollo de las sociedades" es el eje central de análisis en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa que se celebra en esta ciudad y en donde participan expertos docentes de todo el continente.

Al celebrarse la inauguración del acto, en el Centro de Convenciones y Exposiciones Yucatán Siglo XXI, expertos ponentes centraron el rumbo del encuentro en los valores dentro de la familia y la escuela, que reconocieron se han perdido.

El objetivo central del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa es llegar y entablar acuerdos con todos los sectores involucrados en la educación, como son padres de familia, maestros, estudiantes y autoridades de los tres niveles de gobierno.

El congreso, que tendrá una duración de cuatro días.

**Policía::: Sólo para mayores de 18 años**

### Robacajeros operan en impunidad



En completa impunidad operan los robacajeros, quienes en solo tres atracos en lo que va de este año se han apropiado de más de 2 millones de pesos; las autoridades no han podido dar con los delincue...

**Martes 17 de Abril de 2012**

By - Administrator - Hits: 131

### Batalla campal entre policías y ladrones



Elementos de la Policía Judicial ejecutaron la orden de aprehensión encontra de Pedro Armando Magaña Cruz, sin embargo, en el operativo se armó un zafarrancho luego de que un grupo de "cholos"...



← Difusión de la producción cultural de las universidades

Educación superior en Chile: bien público, calidad y financiamiento →

## Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012

11 AGOSTO, 2011 DEJA UN COMENTARIO

Del 21 al 24 de marzo de 2012 se realizará el **Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012** en la ciudad de Mérida, México.

El Congreso pretende crear una estrategia de actualización magisterial que permee en la planta docente de los planteles escolares de Iberoamérica; respondiendo a las necesidades reales de los diversos contextos en que se desarrolla la acción educativa y brindando elementos prácticos para el desarrollo, implementación y evaluación del aprendizaje por competencias.

El Congreso contará con ponencias magistrales, conferencias, 80 talleres estructurados en torno a los 8 ejes planteados (10 talleres por eje) con una duración total de 8 horas por taller divididas en dos sesiones, mesas educativas (14), mesas de reflexión (13) y eventos culturales.

### Ejes temáticos

- 1.-Calidad Educativa, análisis y viabilidad
- 2.-Educación Inclusiva en Latinoamérica
- 3.-Cooperación Internacional en educación. Creación de redes virtuales.
- 4.-Nuevos modelos educativos y su viabilidad en los países Latinoamericanos
- 5.-La transversalidad educativa (arte, cultura, educación ambiental y tecnologías de la información y comunicación)
- 6.-Formación docente y estrategias de actualización.
- 7.-Evaluación Educativa
- 8.-Espacio Iberoamericano de Construcción de Conocimiento

El calendario de los talleres puede consultarse en este [link](#).

El objetivo de las **Mesas de Reflexión** es abrir un espacio de diálogo para analizar y discutir los diferentes temas neurálgicos de la Educación en Iberoamérica desde cada una de las diferentes visiones y posturas para generar propuestas viables que puedan elevar la calidad educativa en Iberoamérica. Los trabajos se llevarán a cabo en 14 diferentes mesas.

Ejes temáticos de las mesas:

1. Reformas educativas. ¿Cambio, transformación o simulación?
2. La incidencia de los sindicatos en la calidad educativa.
3. El padre de familia ¿Aliado o enemigo de la educación?
4. La repetición de patrones de enseñanza.
5. La educación después de 200 años.
6. La actitud del docente frente a los cambios.
7. Democracia y educación.
8. Educación formativa vs educación informativa.
9. Los medios masivos de comunicación y su papel en la educación
10. La innovación educativa, nuevas tecnologías y polarización.
11. Economía y educación.
12. Educación en valores, ¿Mito o realidad?
13. Los nuevos modelos educativos y sus contextos.
14. El futuro de la escuela en Iberoamérica

Podrán participar en las Mesas de Reflexión todas aquellas personas que desarrollen tareas de docencia e investigación en temas relacionados con la Educación y enfocados a retos de la realidad educativa, pueden ser escritos teórico-metodológico, análisis, resultados de una investigación o una investigación en proceso. La fecha límite de recepción de **resúmenes** es el **viernes 16 de septiembre de 2011** hasta las 12:00 PM Horario central, México (GMT-6). Los resúmenes y posteriormente las ponencias deberán enviarse al correo [mesas.reflexion@cice2012.com](mailto:mesas.reflexion@cice2012.com)

Las **ponencias completas** tendrán como fecha límite de recepción el día **2 de octubre de 2011**. El dictamen se dará a conocer, vía correo electrónico, a más tardar el 31 de octubre. Más información sobre las ponencias, en este [link](#).

Para más información, consultar [acá](#).

Conocé nuestra propuesta



Seguinos en twitter

Octava Convocatoria para la presentación de proyectos de asociación académica de posgrados <http://t.co/Unz8PZh> 7 months ago

Cuadernos de Educación y Desarrollo <http://t.co/SvtZwxJ> 7 months ago

Premio Ricardo Valle para contribuciones en el ámbito de la educación <http://t.co/7GjnFI2> 8 months ago

Suscripción por correo electrónico

Escribe tu dirección de correo electrónico para suscribirte a este blog, y recibir notificaciones de nuevos mensajes por correo.

Únete a otros 71 seguidores

Sign me up!

Buscador de notas

Tags

ARCUSUR AUGM AUIP autoevaluación **calidad** ciencia competencias CONEAU conferencia convocatorias e-learning **educación** EEES equidad **evaluación** extensión **gestión** grado **iberoamerica** IESALC **impacto** indicadores Ingeniería **internacionalización** **investigación** LES Medicina MERCOSUR movilidad **posgrado** premio ranking RIACES rsu **SPU** sustentabilidad tecnología **TIC's** UADER **UBA** **UNC** **UNESCO** UNR UNRN UNSAM

Entradas más visitadas

[BECAS BICENTENARIO](#)

[Estadísticas universitarias de Argentina 2009](#)

[Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012](#)

Enlaces de interés

[CIN](#)

[CONEAU](#)

[CRUP](#)



## Escalae en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012

Como fruto al esfuerzo de Escalae por la mejora educativa en Iberoamérica, el **Dr. Federico Malpica, Director de Escalae, ha sido invitado a al Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa (CICE) 2012**, que tendrá lugar **del 21 al 24 de Marzo de 2012 en Mérida, Yucatán (México)**, que reúne a 6 mil profesionales de la educación para analizar el futuro de la educación en Iberoamérica.

**Miles de profesionales reunidos para elevar la calidad de la educación en Iberoamérica**



Dejamos aquí la **entrevista realizada a la Maestra Mayra Castañeda, directora general del CICE** sobre éste congreso:

El 27 de Octubre tuvimos la posibilidad de platicar con la Maestra Mayra Castañeda quien muy amablemente nos recibió en su oficina para entrevistarla sobre un evento muy interesante que está organizando junto con varios colaboradores de gran renombre.

El evento es el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa (CICE), evento que **reúne a 6 mil profesionales de la educación** para analizar el futuro de la educación en Iberoamérica. Está conformado por conferencias magistrales, ponencias magistrales, 80 talleres (de ocho horas cada uno), mesas de reflexión y mesas educativas. Es un magno foro que busca generar propuestas claras, aterrizables, factibles para emprender una actualización desde una perspectiva de reestructuración de la acción educativa. Los organizadores del CICE son Investigación Cultural y Descubriendo A.C. una organización con 15 años de trayectoria en la educación y la cultura; además participan como co-organizadores están Alianzas por la Educación, IRIF (Instituto de Recursos para la Investigación y Formación) de España, Fundación LeFranc y Fundación en Movimiento. También se cuenta con la participación de organismos e instituciones nacionales e internacionales.

Cuando le preguntamos a la maestra Mayra de dónde surgió la idea del congreso nos comentó que desde hace muchos años que ha tenido la oportunidad de ser conferencista en varios congresos, trabajar con escuelas y platicar con muchos colegas se dio cuenta de que los congresos son un foro único por la cantidad de atención y pensamiento que se desarrolla durante los mismos, pues se reúnen siempre grandes personalidades de la educación sin embargo, rara vez se cuenta con la participación de los maestros frente a grupo, "entonces ¿Qué es lo que sucede? Que la innovación, la actualización, la calidad educativa, en fin, los grandes temas que se debaten en estos espacios, no llegan a los docentes".



**La gran mayoría de nuestros educadores sigue con las prácticas de hace 20 o 30 años porque no conocen los nuevos modelos educativos**, en el mejor de los casos simulan ponerlos en práctica pero no se ha comprendido la necesidad ni el alcance de su implementación. Al platicar con varios de sus colegas la Maestra Mayra se dio cuenta de que es necesario sumar a los docentes en los congresos y en ese tipo de eventos para que toda la información y el conocimiento que se genera lo obtengan también los profesores que están día a día luchando por mejorar la educación y la realidad en la que se desenvuelven. Con estas ideas en mente es que se fue perfilando el Congreso, y al sumarse un sinnúmero de profesionales se terminó de consolidar la idea de lo que es hoy en día el CICE 2012.

**La idea del Congreso no es que sea únicamente para los maestros** (aunque si es una prioridad), sino que también se incluya desde estudiantes, directivos hasta viceministros y secretarios de educación. De la misma manera se busca la participación de todos los niveles educativos, desde educación inicial hasta posgrados. El objetivo es tener un Congreso inclusivo y que se escuchen todas las voces. **"De hecho, tenemos la participación de un grupo muy importante (me enorgullece poder decirlo) de la Nación Tawahka de Honduras, un grupo muy interesado en la calidad educativa para su pueblo"**.

**En cuanto a los ponentes y conferencistas se tiene un altísimo nivel.** Se tiene como ponente principal a **Federico Malpica que viene desde España**, a Sergio Tobón de Colombia, a Pablo Bouloso, conocido en México por su programa "La Dichosa Palabra" que aunque pocos saben tiene una propuesta muy interesante en cuanto a educación relacionada con la creatividad.

De la misma manera se cuenta con la presencia de Trilixia Valle, José Luis Alcántara, Gwenaelle Gerard, y talleristas que vienen de universidades de Chile, España, República Dominicana, etc. Entonces el programa realmente es muy interesante y se espera cumplir y superar las expectativas de los asistentes al CICE 2012.

Un aspecto a considerar y que llama la atención dentro del Congreso es que no únicamente los ponentes son extranjeros, se cuenta también con **participación en cuanto a asistentes de profesionales de Argentina, Venezuela, República Dominicana y Colombia**. A través de la Organización de Estados Iberoamericanos se ha hecho llegar la invitación a la mayor parte de Latinoamérica, incluyendo a Brasil y por supuesto España.

Para los participantes este evento le proporcionará una experiencia profesional única y fuera de lo común, se tendrá acceso a las ideas de grandes pensadores pero podrán también incidir en los resultados del Congreso pues es un **Congreso interactivo**. **"A través de esta confluencia de ideas se generarán 26 propuestas que serán categorizadas por orden de importancia el último día, en una plenaria de trabajo y que posteriormente se presentarán a las autoridades educativas de los diferentes países."** Comentó la maestra Mayra.

Además de lo anterior, el congreso tendrá talleres de 8 horas de duración, lo que **permitirá a los participantes y al tallerista generar una buena interacción**, hacer dinámicas completas poder ejemplificar y realizar ejercicios que brinden herramientas claras al docente. Esto con el objetivo de que los asistentes regresen a sus aulas o a sus instituciones con mucho más conocimiento y una capacidad adicional para resolver situaciones que se presentan en el día a día.



La Maestra Mayra también nos explico que son las mesas de reflexión y las mesas educativas y en que radica la diferencia entre ambas. **"Las mesas de reflexión son espacios de exposición y confluencia de las diferentes problemáticas educativas de los diversos contextos, en ellas hay ponentes que comparten su experiencia y posteriormente se abre el debate para llegar a conclusiones..."** En el caso de las mesas educativas, tienen la misma estructura pero se trata de exponer experiencias exitosas que se puedan implementar en las diferentes realidades, y al mismo tiempo, llegar a conclusiones que puedan incidir en las políticas educativas.

Para el evento se están esperando 6 mil personas, 6 mil profesionales de la educación en un mismo lugar, cuando se le preguntó a la maestra Mayra sobre este ámbito nos comentó que **"la gente ha respondido muy bien a nuestra propuesta** y ya tenemos un buen número de registros, también hay instituciones que se están comprometiendo y están apoyando con becas, pero lo que nos da más gusto es que hay miles de maestros que sin apoyo alguno y con toda la disposición y el compromiso del mundo están juntando para trasladarse desde países muy remotos como Argentina y Chile". De hecho, se prevé que a lo mejor se queden cortos, sin embargo sólo hay espacio para 6 mil.

Para el final del congreso, se esperan 26 propuestas que se gestionarán para que incidan en las políticas educativas de los países participantes pero lo que realmente se busca y que se espera lograr es el cambio en los docentes que acudan y participen, "con un solo maestro que cambie su visión de la educación, que se comprometa a ser formador y que cambie la realidad de sus alumnos, será un gran logro para nosotros. Los esperamos del 21 al 24 de Marzo en Mérida, Yucatán y para mayores informes pueden revisar en: [www.cice2012.com](http://www.cice2012.com)

Así mismo, Escalae hará una cobertura especial de su participación, publicando en tiempo real por Twitter, las intervenciones del Dr. Federico Malpica, como ya realizó en anteriores Congresos y Talleres internacionales.



Se podrá **participar también por Twitter siguiendo la cuenta de Escalae:**

Y con el **hashtag: #calidadeducativa**







SOLICITELOS AL 02284 424262

Parque Industrial Olavarría 1 - Los Cruceles 40  
administracion@didebe.com.ar  
www.didebe.com.ar



## MÁS INFORMACIÓN

17/04 | DESTINADA A DOCENTES

### Charla del grupo de Investigación IFIPRACD-ED en la Facultad de Ciencias Sociales

La charla se referirá a "Análisis de los avances en los acuerdos de las Metas 2021 para la educación en Latinoamérica. Reflexiones críticas a partir de la participación en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa (CICE) "La nueva era comienza con la educación". Estará a cargo de las docentes de la FACSO Gabriela Gamberini y Analía Errobidart.

La Facultad de Ciencias Sociales organizó para docentes de Olavarría y la zona que se desempeñan en todos los niveles del sistema educativo, en especial a los de nivel secundario, una charla que ofrecerá el grupo de Investigación IFIPRACD-ED este sábado 21 de abril a las 9:00 en el Complejo Universitario.

La charla se referirá a "Análisis de los avances en los acuerdos de las Metas 2021 para la educación en Latinoamérica. Reflexiones críticas a partir de la participación en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa (CICE) "La nueva era comienza con la educación". Estará a cargo de las docentes de la FACSO Gabriela Gamberini y Analía Errobidart, integrantes del Grupo de investigación IFIPRACD-ED (Investigaciones en Formación Inicial y prácticas docentes), quienes participaron del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa realizado en Mérida, México, del 21 al 24 de marzo pasado.

Los propósitos de la charla son:

Difundir la experiencia de modo que permita multiplicar la visión del conjunto de los países participantes del CICE 2012 respecto de los avances en los Acuerdos Internacionales de políticas educativas, focalizar en los avances de los criterios de evaluación de la calidad de los sistemas educativos considerando la modalidad de la evaluación y problematizar las lógicas de implementación del sistema de evaluación global docente.

La actividad tendrá lugar en la Facultad de Ciencias Sociales, aula C5 del Complejo de Aulas Comunes.

**VOLQUETES**  
**DISPOSICION**  
**FINAL DE**  
**RESIDUOS**



ahora elebar  
en todo el país!

Belgrano 2845 | (7400)  
Tel. (02284) 43-1155

UNA PUERTA ABIERTA  
A UN FUTURO  
**DIFERENTE**

más de un siglo de vida  
en solidaridad

Cnel. Suárez 2752 - 1º Piso  
7400 Olavarría  
Tel.: 02284 422013 / 445003  
www.ceco.org.ar



## Eventos

[Eventos](#)[Buscador de eventos](#)[Calendario de eventos](#)

## Calendar

« abril »						
D	L	M	M	J	V	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					



## Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa

El presente Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa (CICE 2012), que tendrá lugar en la Península de Yucatán (México) los días 21, 22, 23 y 24 de marzo de 2012, tiene por objetivo crear una estrategia de actualización docente que responda a las necesidades reales que surgen en diversos contextos de acción educativa para así ofrecer estrategias prácticas para el desarrollo, implementación y evaluación del aprendizaje por competencias.

Dicho congreso está estructurado en torno a 8 ejes temáticos (10 talleres por eje), 14 mesas educativas, 13 mesas de reflexión y eventos culturales. Los ejes temáticos son los siguientes:

### Sinopsis

- Calidad educativa, análisis y viabilidad;
- Educación inclusiva en Latinoamérica;
- Cooperación internacional en educación. Creación de redes virtuales;
- Nuevos modelos educativos y su viabilidad en los países latinoamericanos;
- La transversalidad educativa (arte, cultura, educación ambiental, educación física y TIC);
- Formación docente y estrategias de actualización;
- Evaluación educativa; y finalmente,
- Espacio iberoamericano de construcción de conocimiento.

Inicia **Miércoles 21 de marzo de 2012 a las 8:00am**

Termina **Sábado 24 de marzo de 2012 a las 5:00pm**

Categoría **Congreso**

Clasificación **Externo**

Ciudad **Mérida**

Estado **Yucatán**

País **México**

Organización

Conferencista

Website de  
Contacto <http://www.cice2012.com>

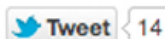


[Home del blog](#)[Quiénes Somos](#)[Servicios Qué hacemos](#)[Cursos y Diplomados](#)[Temas del blog](#)[Contáctenos](#)

NOVEDADES EN E-LEARNING - VIERNES 16/03/2012

## Net-learning en CICE 2012 por la calidad educativa

Continuando con el espíritu del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa donde se reunirán diversos actores educativos, con propuestas y experiencias propias en diversos contextos, Net-learning relata mediante la siguiente presentación, razones por las que apoya este encuentro que eleva la calidad de la educación en los diferentes niveles, modalidades y ámbitos educativos:

 Me gusta 30 Share 11 Tweet 14 +1 4

The screenshot shows a video player interface. The main content is a presentation slide with the following text:

- Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa**
- Compromiso con la educación y la formación docente**

On the right side of the slide, there is a profile for Lic. Virginia Mendibál, Coordinadora curso Calidad y Certificación en Educación Virtual. Below her name is a table of contents:

Contenidos	Minut.	Notas	Buscar
Título de descriptiva			Desc.
Portada	00:04		
«Cómo evaluar la cali...	00:53		
Hacia una educación ...	00:49		
«Qué es distinto para ...	01:02		
Necesidad de actuali...	00:56		
Una propuesta para c...	00:27		
Una propuesta para c...	00:20		
Una propuesta para c...	00:10		
Una propuesta para c...	00:40		
Despedida	00:19		

At the bottom of the video player, it shows '3 minutos 40 segundos restantes' and a progress bar at 00:00 / 00:04.

Nos alineamos con el hashtag: #Cice2012 y #EventoNet ... los esperamos!

Equipo Net-learning

Síguenos @netlearning20



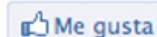

### Temas del Blog

- o [Casos de Éxito](#)
- o [Comentarios de alumnos](#)
- o [Cursos y Diplomados](#)
- o [Notas de Prensa](#)
- o [Novedades en E-Learning](#)
- o [Nuestras Fotos](#)
- o [Nuestros Videos](#)
- o [Uncategorized](#)
- o [Videoconferencias / Webinars](#)

### Búscanos en Facebook



**Net-Learning - Entornos Virtuales de Aprendizaje**

 Me gusta

**Net-Learning - Entornos Virtuales de Aprendizaje**  
Encuentro sobre últimas tendencias #elearning - workshop gratuito virtual - #formació



## Entrevista Directora Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa

Del 21 al 24 de marzo 2012 se realizará el [Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa en Yucatán, México](#), que [Net-learning](#), líder en formación e-learning, apoya como auspiciante junto a otras prestigiosas organizaciones de México e internacionales. A continuación transcribimos una charla vía skype que realizamos con la Directora del Congreso, Mayra Castañeda:

¿Podría ampliar la idea o el concepto que orienta el congreso?

La idea orientadora es generar una confluencia de los diferentes actores educativos en foros de análisis, reflexión y propuestas que puedan abrir espacios de injerencia de los profesionales en las políticas educativas, además de incentivar y propiciar la capacitación de primera mano con autores y teóricos de la educación que están en constante búsqueda y propuesta pedagógica. Todo ello para elevar la calidad educativa de los países latinoamericanos, pero sobre todo, coadyuvar el crecimiento de nuestros países.

¿Por qué consideran efectivo los encuentros como este congreso para la calidad educativa?

Porque a través de la reunión de los diversos actores educativos, con propuestas y experiencias propias en diversos contextos, podemos generar propuestas reales, no elaboradas desde un escritorio, sino basadas en la realidad, para elevar la calidad de la educación en los diferentes niveles y ámbitos educativos.

¿Qué diferencias relevantes tiene este congreso con otros congresos?

Básicamente los diferentes eventos y la oferta de talleres, mesas educativas y de reflexión que buscan establecer espacios de aportación y debate. La mayoría de los Congresos están enfocados exclusivamente a la capacitación, pero pocos contemplan el espacio de diálogo y aportación, en este caso le damos prioridad y contamos con 13 mesas educativas, 13 mesas de reflexión y una mesa especial donde participarán más de 10 ponentes de todo Iberoamérica. Además los espacios para actualización (conferencias y talleres) son inéditos por su amplia oferta que abarca desde educación inicial hasta posgrados, además varios de nuestros ponentes principales estarán impartiendo taller, cosa que no aceptan en otros congresos.

¿Qué motivó a los organizadores a llevar a cabo este congreso, con los ejes temáticos propuestos y en esta fecha?

Básicamente el CICE surge de la necesidad, que como organización de la sociedad civil pudimos detectar en nuestro trabajo directo con las comunidades y los planteles escolares, de crear un congreso de esta naturaleza, donde además de la actualización de alto nivel que recibirán los participantes, puedan crear redes de trabajo, encontrar puntos de convergencia y de trabajo colaborativo, los ejes surgen de estas necesidades tan disímiles que hemos detectado a través de nuestros programas y la fecha, por su realidad ha sido un tanto fortuita pero muy significativa pues se da en el equinoccio de primavera, en el último ciclo del calendario maya con toda esta polémica que ha surgido en torno a las profecías mayas y que nosotros estamos convencidos, se trata más de un cambio de ciclo, un reencuentro con el ser humano y una transformación que nuestros países necesitan y que, creemos firmemente, deben empezar por la educación.

¿De qué modo considera usted que las condiciones sociales e históricas transforman la concepción misma de la "calidad educativa" en las instituciones?

Definitivamente las condiciones del contexto son condicionantes, en cierto sentido, de la calidad educativa. Sin embargo estamos inmersos en círculos viciosos donde los diferentes actores (autoridades, docentes, investigadores y sindicatos) se han concentrado más en las causas que en definir y poner en práctica propuestas que realmente puedan cambiar nuestra realidad contextual, la idea del Congreso es motivar una actitud diferente entre los docentes y con ello poder romper este círculo vicioso.

¿Cuál es su evaluación acerca del nivel alcanzado en materia de calidad educativa en los países hispanoparlantes?

Desgraciadamente la realidad social que vivimos en la actualidad está supeditada, en gran medida, a la calidad de la educación en nuestros países; sufrimos, en general, realidades que son resultado de políticas educativas más enfocadas en la cobertura universal de la educación que en la calidad educativa, de ahí que se hayan multiplicado las escuelas, a nivel público y privado, descuidando en gran medida, la calidad de la educación ofrecida.

¿De qué manera se hace necesario que dentro de las ciencias de la educación confluyan disciplinas diversas?

Las diversas disciplinas, y su confluencia por tanto, son imprescindibles para reorientar la educación a un nivel formativo (que es la demanda y necesidad social) y suplir la visión de la educación informativa, pues en este momento, con la realidad que vivimos, estamos enfrentados a una inculcable y pareciera ser, casi inagotable de información, pero los niños y jóvenes tienen una necesidad de orientación y formación integral que difícilmente encuentran en sus hogares y que los docentes nos vemos impedidos a cumplir de manera urgente.

¿Cuáles son los objetivos básicos del encuentro?

Generar propuestas de actualización y profesionalización docente efectiva y de clara aplicación que surja desde la visión de quienes se enfrentan a la realidad y no desde un escritorio.

¿Quiénes serán sus destinatarios principales?

Los docentes frente a grupo.

¿Quiénes serán los invitados destacados?

De entre los ponentes representantes de instituciones como IRIF, Federico Malpica, de Fundación en Movimiento, Tróix Valle y José Luis Alcántara y por supuesto personalidades de la secretaría de educación, UNAM, UADY y organizaciones como ALPES (Alianza para la Educación Superior), entre otros.

¿Cuáles serán las propuestas para el joven colega en etapa de formación?

Que una nueva generación de estudiantes requieren de una nueva generación de docentes, el dedicarse a la educación es una profesión que exige mucho pero es la única profesión que brinda la posibilidad real de trascender a través de cientos, quizá miles de vidas que tocamos a lo largo de nuestro ejercicio profesional, de ahí que debemos prepararnos con una perspectiva diferente de mayor compromiso pero que al final, puede dejarnos grandes satisfacciones.

Los docentes que no tienen formación en las nuevas tecnologías aún ¿pueden participar?

Claro que sí, tenemos un taller que está diseñado justamente para ellos, lo impartirá la Mtra. Martha Zapata que viene de República Dominicana y que tiene un trabajo muy interesante, ha desarrollado un sistema con tutoriales muy sencillos que, además comparte de manera gratuita con todos los colegas de Latinoamérica.

¿Con qué se encontrarán quienes asistan al CONGRESO IBEROAMERICANO DE CALIDAD EDUCATIVA?

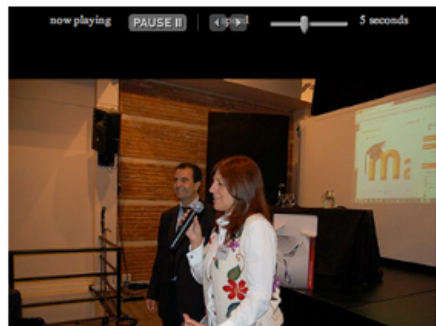
Con un magno evento que reúne a miles de profesionales, desde una óptica y una convocatoria no gubernamental, donde podrán interrelacionarse no sólo con el conocimiento más innovador, sino con muchos colegas que, como ellos, están comprometidos realmente con la docencia, que están convencidos que el cambio, para crecer y desarrollar el potencial de Latinoamérica, debe comenzar con la educación y que están muy dispuestos a compartir, con una gran vocación y generosidad su conocimiento, su experiencia, su trabajo, en ámbitos de reflexión, de propuestas académicas y de trabajo conjunto, independientemente de las políticas gubernamentales y de los intereses partidistas.

Luego del Congreso se publicarán los trabajos y conclusiones en algún lugar para quienes no pudieron asistir presencialmente?

Sí, efectivamente estaremos publicando las memorias a través de la Revista Iberoamericana de la Educación y se transmitirán algunas conferencias y talleres a través del portal de la editorial Santillana México.

Por último, le invito a dejar un mensaje de convocatoria a nuestros seguidores en las redes sociales de toda Latinoamérica y España...

*"Invitamos a todos aquellos docentes extraordinarios que existen en nuestros países de Iberoamérica, a sumarse a este gran proyecto que no termina el 25 de marzo, sino que pretende marcar la diferencia en la acción áulica de los participantes y ser un verdadero partaguas en la calidad educativa de los países participantes, este espacio está abierto para la participación y aportación por lo que los esperamos del 21 al 24 de marzo en Mérida, Yucatán, México. Gracias".*



### Temas del Blog

- o [Casos de Éxito](#)
- o [Comentarios de alumnos](#)
- o [Cursos y Diplomados](#)
- o [Notas de Prensa](#)
- o [Novedades en E-Learning](#)
- o [Nuestras Fotos](#)
- o [Nuestros Videos](#)
- o [Uncategorized](#)
- o [Videoconferencias / Webinars](#)

### Enlaces Recomendados

- o [Calendario de Cursos y Eventos](#)
- o [Curso GPEL – Aula 1](#)
- o [Curso GPEL – Aula 2](#)
- o [ver-Learning moodle](#)
- o [Sitio de Net-Learning](#)
- o [Tutoría en Moodle](#)

### Comentarios Recientes

- o [Para anunciar y dialogar en las redes sociales \[Languageway / Escuela Virtual de Idiomas en \(Nos encontramos en Twitter 360\)](#)
- o [Graciela Lorenzatti en ¡Feliz 2012!](#)
- o [net-learning en ¡Feliz 2012!](#)
- o [Paola Dellepiane en ¡Feliz 2012!](#)
- o [Marta Lenena en ¡Feliz 2012!](#)
- o [E-Learning: compromiso, experiencia y futuro. \[ Languageway / Escuela Virtual de Idiomas en E-LEARNING: UNA SOLUCIÓN QUE SE ADAPTA A TUS TIEMPOS](#)
- o [Haciendo foco en la Calidad: una experiencia real « El Aula Virtual en Haciendo foco en la Calidad: una experiencia real](#)
- o [Graciela Lorenzatti en "Internet es un mundo... ¡y no se imaginan cuán grande es!"](#)
- o [Graciela Lorenzatti en PERSPECTIVA EDUCATIVA DEL PORTFOLIO](#)
- o [beatriz zoppi en HACIA LA EXCELENCIA EN E-LEARNING](#)

### Archivo

- o [Abril 2012](#) (2)
- o [Marzo 2012](#) (5)
- o [Febrero 2012](#) (3)
- o [Enero 2012](#) (4)
- o [Diciembre 2011](#) (5)
- o [Noviembre 2011](#) (6)
- o [Octubre 2011](#) (3)
- o [Septiembre 2011](#) (3)
- o [Agosto 2011](#) (4)
- o [Julio 2011](#) (3)
- o [Junio 2011](#) (5)
- o [Mayo 2011](#) (5)
- o [Abril 2011](#) (4)
- o [Marzo 2011](#) (5)
- o [Febrero 2011](#) (5)
- o [Enero 2011](#) (1)
- o [Noviembre 2010](#) (5)
- o [Octubre 2010](#) (1)
- o [Septiembre 2010](#) (3)
- o [Agosto 2010](#) (5)
- o [Julio 2010](#) (1)
- o [Junio 2010](#) (2)
- o [Mayo 2010](#) (6)
- o [Abril 2010](#) (4)
- o [Marzo 2010](#) (2)
- o [Febrero 2010](#) (13)

### Búscanos en Facebook

### Nube de Etiquetas

[aula virtual](#) <sup>Blogs</sup>  
[calidad](#) <sup>calidad educativa</sup>  
[capacitaciones](#) <sup>Moodle</sup>  
[certificación](#) <sup>competencias</sup>  
[constructivismo](#)  
[diplomado](#)  
[Diseñador](#)  
[Instruccional](#)  
[diseño](#) <sup>e-learning</sup>  
[e-learning 2.0](#)  
[e-learning](#) <sup>paradidaxis</sup> <sup>educación</sup>  
[virtual](#) <sup>enseñanza</sup>  
[de idiomas](#) <sup>entornos 3D</sup>  
[entomotecnológico](#) <sup>evaluación</sup>  
[eventonet](#)  
[formación](#) <sup>de tutores</sup>  
[gerenciamento](#) <sup>de proyectos</sup>  
[gestión](#) <sup>de proyectos</sup>  
[del conocimiento](#) <sup>herramientas sociales</sup>  
[identidad](#) <sup>digital</sup>  
[implementación](#) <sup>de proyectos</sup>  
[LMS](#) <sup>marketing digital</sup>  
[Moodle](#) <sup>mundos virtuales</sup>  
[net-learning](#) <sup>objetos de aprendizaje</sup>  
[open source  
\[organización\]\(#\) <sup>planificación</sup>  
\[plataforma\]\(#\) <sup>de proyectos</sup>  
\[de e-learning\]\(#\) <sup>reutilizables</sup>  
\[2.0\]\(#\) <sup>redes sociales</sup>  
\[Second Life\]\(#\) <sup>Sincrónica</sup> <sup>tutor</sup>  
\[virtual\]\(#\) <sup>web 2.0</sup> <sup>webinar</sup>](#)

### Últimos Artículos

- o [WORKSHOP VIRTUAL NO ARANCELADO](#)
- o [Mi experiencia en el curso Community Manager: Gestión de Redes Sociales](#)
- o [La sinfonía de las cuatro d's](#)
- o [Entrevista Directora Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa](#)
- o [Net-learning en CICE 2012 por la calidad educativa](#)





Usted está aquí: Inicio > Noticias > "Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012"



## "Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012"

viernes, 16 de septiembre de 2011

### La nueva era comienza con educación. Investigación Cultural y Educativa, Descubriendo A.C. en coordinación con Alianza Educativa Eureka A. C.

El programa de este magno evento está conformado por Ponencias Magistrales, Conferencias, Talleres, Mesas Educativas y de Reflexión los cuales se convertirán en espacios de intercambio y análisis en donde confluirán las ideas y propuestas del 21 a 24 de Marzo de 2012 en Mérida, Yucatán, México.

El Congreso pretende crear una estrategia de actualización magisterial que permee en la planta docente de los planteles escolares de Iberoamérica; respondiendo a las necesidades reales de los diversos contextos en que se desarrolla la acción educativa y brindando elementos prácticos para el desarrollo, implementación y evaluación del aprendizaje por competencias.

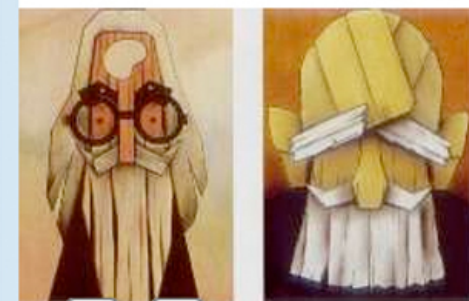
La dimensión humana del educador es factor fundamental que no se puede obviar en el desarrollo de una estrategia docente de calidad que permee en la acción en el aula, de ahí que sea un aspecto prioritario dentro del congreso, a través de mesas educativas que generen propuestas y respuestas viables para su aplicación a la realidad de la región.

En resumen, el objetivo del "Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa" es generar una propuesta, a partir de la interacción entre los diversos actores involucrados en la educación, estratégica de optimización de la acción docente.

Convocan a estudiantes, docentes, directivos, investigadores y funcionarios de Educación Básica, Media, Media Superior y Superior y en general a todos aquellos interesados en la calidad educativa en Iberoamérica.

Mayor información: <http://www.cice2012.com/> o puede comunicarse con Karina de León, Coordinadora de Programas Ejecutivos de Educación Continua UDEM: 52(81) 8215.4800 [programas.ejecutivos@udem.edu.mx](mailto:programas.ejecutivos@udem.edu.mx).

### Minuto a Minuto



Top y la Universidad Nacional del Litoral otorgarán un número limitado de becas...

### Así nos registran

Anterior ● ● ● Siguiente

2012-03-21  
Golpe de la Fuerza Pública contra las Farc en Arauca: abatidos 33...  
**Ejército Nacional**

2012-03-21  
Doblete de Falcao en la victoria de Atlético de Madrid sobre el Bilbao  
**El Tiempo - Deportes**

2012-03-21  
Destruídas construcciones clandestinas  
**Ejército Nacional**



## Advierten en Mérida de trabas para la mejora educativa

MÉRIDA, Yuc.- El analfabetismo y la deserción escolar permanecen como los principales problemas para lograr avances en la enseñanza.



Inauguración del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012. (José Acosta/SIPSE)

### Agencias

MÉRIDA, Yuc.- El analfabetismo y la deserción escolar permanecen como los principales problemas para mejorar la calidad de la educación en los países latinoamericanos, señaló el especialista colombiano en docencia Ubaldo Meza Ricardo.

Al participar en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2012 que se desarrolla en esta capital, expuso que se calcula que en el mundo hay unas 796 millones de personas que son analfabetas, se trata de 17 por ciento de la población mundial.

De acuerdo con Notimex, aseguró que sin duda este problema, junto con la deserción escolar que afecta en mayor y menor medida a todos los países de América Latina, representa un factor determinante en la calidad que tienen sus sistemas

10

Tweet

9

Share

0

+1

educativos.

"Aunque el problema es multifactorial, es decir, tiene que ver con muchos factores en donde puede entrar lo político, económico y social, estos dos temas son de alguna manera puntos que permitirían medir el avance o retroceso en la calidad de la educación que imparte en determinada región del mundo", subrayó.

Además, continuó, ya se ha comprobado que la calidad educativa no necesariamente está ligada a la inversión que se haga, pues hay casos de naciones donde no a mayor cantidad de recursos públicos dedicados a la educación hay mejor calidad en la educación.

"Ejemplos hay muchos como Luxemburgo, que dedica 22 mil millones de dólares a programas relacionados con la docencia y educación y ha logrado resultados muy tangibles en su nivel de analfabetismo, deserción y nivel educativo de su población", comentó.

Mientras, España canaliza cifras similares a las de Luxemburgo en materia educativa y no ha tenido los mismos resultados; "no es un asunto de inversión, sino de cosas como disminuir la brecha que hay en el acceso y permanencia de las escuelas entre las poblaciones urbanas y rurales".

También requiere de una permanente lucha contra el analfabetismo, pues sí es posible erradicarlo si se quiere, y habló el ejemplo de Cartagena de Indias que ya fue declarada una comunidad libre de analfabetismo, en un acto que se realizó el 23 de septiembre del año pasado en esa localidad colombiana.

De igual modo, es un asunto de involucrar más a los padres en la educación que reciben sus hijos en las escuelas, pues es evidente que hay un distanciamiento, consideró.

El Congreso Iberoamericano se desarrolla en el Centro de Convenciones Siglo XXI de esta ciudad en el que participan más de seis mil docentes de diversos puntos de país y de varias naciones de Centro y Sudamérica.

**MSC CRUCEROS** ¡Aprovecha ya!

¡Crucero a la Florida y Las Bahamas!

**-84%**

### NOTAS RELACIONADAS



**Se preparan para salir de vacaciones 500 mil estudiantes yucatecos**



**Crece desinterés de jóvenes por aprender maya**



**Mayahablantes quieren enseñanza formal en su propia lengua**



**Maestros yucatecos aprenden matemáticas**

### LO MÁS LEÍDO

### LO MÁS COMENTADO

01. Usan tres armas para matar a maestro; hallan huellas de posibles asesinos
02. La población que vive con miedo a 'Don Goyo'
03. Capturan a 'Rambo payaso' en Pustunich
04. La 'encerrona' de escoltas de Obama, con 20 colombianas
05. Hombres de Negro presumen en Cancún su franquicia

Twittear 10

Compartir en Facebook 9

Me gusta Sé el primero de tus amigos al que le guste esto.





Compartir:

18 shares

Share f

0 tweets

tweet

Tamaño de la letra:

- +

Enviar la nota a un amigo

1

## Inauguran el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa en el "Siglo XXI"

INICIO | YUCATAN | Inauguran el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa en el "Siglo XXI"

Publicado: 2012-03-27 14:01:13



"El maestro como clave del desarrollo de las sociedades" es el eje central de análisis en el Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa que se celebra en esta ciudad y en donde participan expertos docentes de todo el continente.

Al celebrarse la inauguración del acto, en el Centro de Convenciones y Exposiciones Yucatán Siglo XXI, expertos ponentes centraron el rumbo del encuentro en los valores dentro de la familia y la escuela, que reconocieron se han perdido.

La directora de Educación Media Superior y Superior, Gabriela Zapata Villalobos, hizo los honores para inaugurar el foro en representación de Raúl Godoy, secretario de Educación del Estado.

Como informó con anterioridad este rotativo, el objetivo central del Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa es llegar y entablar acuerdos con todos los sectores involucrados en la educación, como son padres de familia, maestros, estudiantes y autoridades de los tres niveles de gobierno.

El congreso, que tendrá una duración de cuatro días, contará con una serie de conferencias impartidas por diferentes expertos pedagogos de América, así como mesas de reflexión, entre otras.(PR)



## Comentarios

2012-03-27 14:01:13



MARTHA ZAPATA

La Rep.Dom. se siente agradecida en la persona de Martha Zapata, por la oportunidad que le brindaron de participar como tallerista en este magno evento de calidad educativa. Espero seguir participando y apoyando con mis aportaciones.