



Multiversidad Management

EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO

ARTÍCULO Y
ENTREVISTA
ESPECIAL

**DR. FELIPE
MARTÍNEZ RIZO**

EX-DIRECTOR DEL INSTITUTO
NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN
DE LA EDUCACIÓN

BERNARDO TRIMIÑO QUIALA

LA EVALUACIÓN DEL
PROFESORADO
**¿CÓMO Y
PARA QUÉ?**

HÉCTOR MÉNDEZ BERRUETA

EL MAYOR
LOGRO
DOCENTE:
**ENSEÑAR
A PENSAR**

LEOPOLDO GARCÍA RAMÍREZ

**FACTOR 3:
PADRES
EN EL AULA
RESULTADOS
DE UNA
EXPERIENCIA
EDUCATIVA
EXITOSA**

Exhibir hasta el 15 de Agosto de 2015 PESOS \$39



Grupo



Textil



25 AÑOS UNIFORMANDO

Comprometidos con la calidad elaboramos nuestras prendas con las mejores materias primas para su completa satisfacción

Fabricantes de playeras, Uniformes escolares, Industriales

PANTALONES | CAMISAS | PANTS | CAMISA SPORT
UNIFORMES ESCOLARES PARA:
KINDER | PRIMARIA | SECUNDARIA
PREPARATORIA

FABRICAMOS SEGÚN SU REQUERIMIENTO:
■ TALLAS ■ DISEÑO ■ DESARROLLO DE MODELAJE

PLAYERA POLO CANA



TALLAS	S	M	L	XL	2XL	3XL
DAMAS	X	X	X	X	X	X
CABALLEROS	X	X	X	X	X	X



www.cana.com.mx

E-mail: ventasgrupocana@hotmail.com | grupo_cana@hotmail.com | play_uni@hotmail.com

Mazatlán, Sinaloa, México

Tel. 01-(669) 986-24-68



Editorial

Evaluar para mejorar la calidad de la educación

Toda acción humana orientada a un objetivo bien definido, supone para quien la realiza, conocer con toda certeza el grado de avance, lo correcto del mismo y dado el caso, redireccionar estrategias. Evaluar en el ámbito educativo se presenta como la oportunidad de constatar el desempeño del esfuerzo pedagógico; entendido como el resultado de las actividades escolares realizadas por los diferentes actores que participan en la tarea educativa. Este complejo conjunto de factores que se conjugan y materializan en el espacio de la institución escolar, es evaluado de distintas formas y por diversos organismos.

Los docentes y los discentes, como unidad dialéctica en el proceso de aprendizaje en el aula, se constituyen en el elemento central y por ende en el objetivo inmediato, visible y conmensurable por esencia.

La evaluación, en sus diferentes formas y momentos, es de larga data para el alumno; no así para el docente; quien experimenta la incertidumbre de su próxima evaluación, que por ley será de aplicación obligatoria. La finalidad y sus consecuencias serán materia para debatir, donde la sociedad habrá de estar atenta sobre este accionar, toda vez que es la principal demandante de una educación de calidad.

El llamado a la evaluación está considerado en primera instancia para el sector público, pero de la misma forma las escuelas privadas, habrían de involucrarse en el proceso y abrir sus puertas al proceso evaluativo de sus componentes principales; con la única finalidad de mejorar la oferta educativa. Así mismo hay invitaciones a sumarse para los padres de familia -sector mayormente olvidado- pero que son llamados carentes de un plan o programa concreto de participación. A ello atiende una de las colaboraciones de esta edición, que pretende estar dedicado a la evaluación educativa de la que no escapan las propias instituciones. El ámbito educativo bajo el escrutinio público.

Emiliano Millán Herrera
Director General

emiliano.millan@revistamultiversidad.com
www.revistamultiversidad.com

 **Multiversidad**
Management



DIRECTORIO

Consejo de Administración

José Manuel Figueroa Acosta
Presidente

Martha Alicia Gamboa Enríquez
Vicepresidenta

Emiliano Millán Herrera
Dirección General

Rosa Guadalupe Osuna Copado
Dirección Editorial

Manuel Roberto Báez Garate
Dirección Fiscal y Contable

Rodrigo Murillo Espejo
Dirección Administrativa

José Antonio Hernández Chico
Dirección de Marketing

Raúl Armando Aguilar Rendón
Dirección de Ventas

Juan Antonio Rendón Payán
Dirección de Comunicación y Tecnología

Dania Anahí Castillo Treviño
Perla Violeta Trujillo Luna
Producción y Diseño

Jesús Javier Vizcarra Brito
Leopoldo García Ramírez
Corrección Editorial

M Multiversidad Management, revista bimestral junio a julio de 2015. Editor Responsable: Emiliano Millán Herrera. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2012-032113100000-102. Número de Certificado de Licitud de Título y Contenido: 15963. Domicilio de la Publicación: Av. Acueducto No. 4851, piso 1 Local-6, Col. Real de Acueducto, C.P. 45116, Zapopan, Jalisco. Imprenta: Reproducciones Fotomecánicas, S.A. de C.V., Domicilio: Durazno No.1, Colonia San José de las Peritas, C.P. 16010, Delegación Xochimilco, Mexico, D.F.

CONTACTO

contacto@revistamultiversidad.com
01 800 506 52 27 Ext. 163

PUBLICIDAD

Publicidad y Ventas

Raúl Armando Aguilar Rendón
raul.aguilar@revistamultiversidad.com

Oficinas de Representación

Guadalajara, Jalisco
publicidadgd@revistamultiversidad.com

Monterrey, Nuevo León
publicidadmty@revistamultiversidad.com

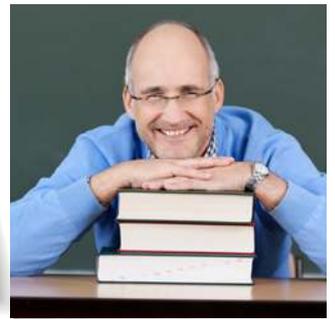
México, Distrito Federal
publicidaddf@revistamultiversidad.com

Hermosillo, Sonora
publicidadhillo@revistamultiversidad.com

Torreón, Coahuila
publicidadtorreon@revistamultiversidad.com

Contenido

- 6** Llegó el momento de elegir la escuela de mis hijos... ¿Cómo tomar la mejor decisión?
- 10** Hiperconectividad un reto más para la educación
- 14** El arte de la estrategia, el arte de la guerra
- 20** Amar la profesión docente
- 24** La formación didáctica del docente para la sociedad del conocimiento
- 30** Influencia de la autorregulación académica en el rendimiento escolar
- 36** La evaluación del profesorado ¿Cómo y para qué?
- 42** Evaluación docente en México: una oportunidad para mejorar la educación
- 48** Entrevista al Doctor Felipe Martínez Rizo



20



24



30



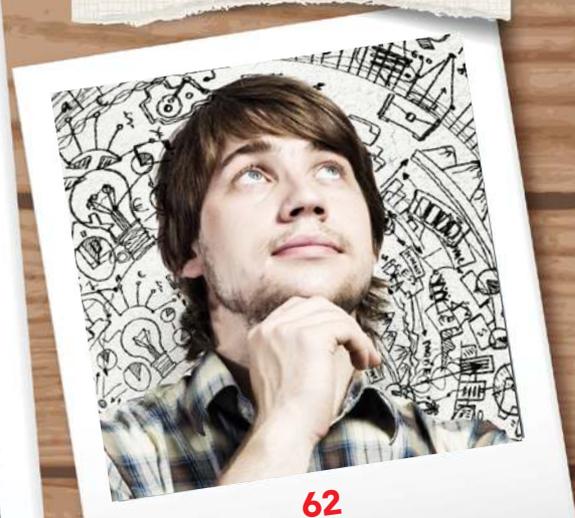
42

58 Chomsky: Un sueño llamado innatismo

62 El mayor logro docente: enseñar a pensar

68 Factor 3: Padres en el Aula. Resultados de una experiencia educativa exitosa

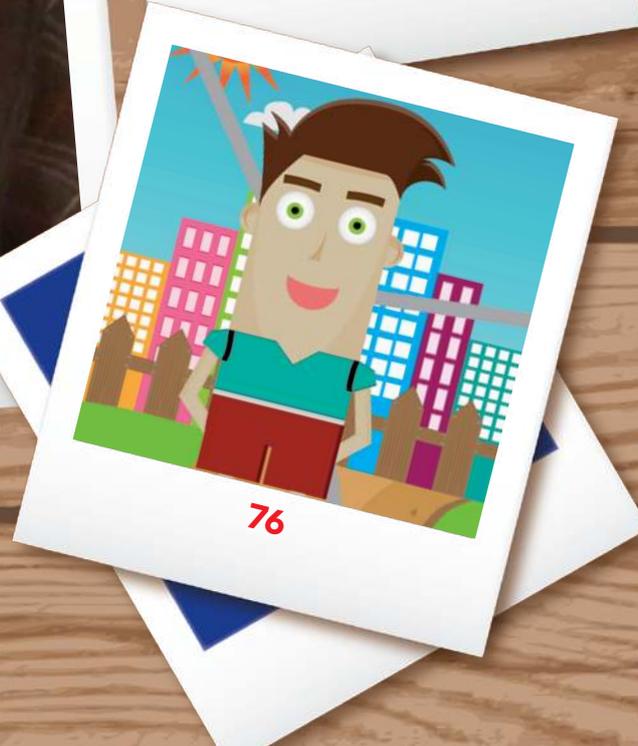
76 Administración del tiempo



62



58



76

LA COMUNICACIÓN NOS UNE

Nos interesa saber tu opinión.



/Multiversidad.Management

Extraordinario tema del Dr. Sergio Tobón, muy interesante.

Marco Loaiza

Siempre procuro su revista, los temas son muy buenos y de gran ayuda, muchas gracias.

Brenda Alarcon

Muy buena Revista.

Servando Gómez González

Excelentes los artículos del Dr. Tobón. Me encanta la metodología y muy útil para trabajar en clase.

Diana López



contacto@revistamultiversidad.com

Enormes felicitaciones por una edición extraordinaria

Gustavo Hernández

Siempre hago referencias a su revista frecuentemente y se la recomiendo a mis colegas. Excelente trabajo.

Enrique Covarrubias

Revista Multiversidad es sin duda la mejor fuente de información que hemos tenido los docentes. Uno de los aspectos positivos

es que trata temas vigentes y son de gran interes para todos.

Ernesto Gómez

Felicidades por el tema de "Educación ambiental" sin duda un tema muy interesante.

Claudia Ríos

Muchas Felicidades a todo el equipo de Revista Multiversidad, disfruto mucho cada número, sin duda hacen un gran trabajo.

Veronica Guerra

APPS PARA CRECER



ES FÁCIL ENTENDER LAS RAZONES POR LAS CUALES LA TECNOLOGÍA DIGITAL Y LAS SOLUCIONES MÓVILES ADQUIEREN UNA POPULARIDAD ABRUMADORA CADA DÍA, INCLUSO, ENTRE SECTORES DE LA SOCIEDAD QUE ANTES FUERON DESATENDIDOS POR OTROS MEDIOS MASIVOS.



Matching! Mi primer brain training

\$33.17 pesos
iPad

Para mantener el cerebro activo: nueces y apps. Si se puede contar con eso desde los primeros años de vida la cosa pintará mucho mejor. Matching! Mi primer brain training fue creado para que los chicos de 2 a 6 años de edad desarrollen actividades cognitivas de alto valor, en específico, el aprendizaje de la lengua materna y de algunas más a partir de dinámicas que les resulten divertidas. Es una herramienta de gran utilidad para la conformación de vocabulario y el desarrollo de la observación, la abstracción y la asociación.



Papyrus Natural Note Taking

\$33.17 pesos
iPad

Las dinámicas de comunicación actuales nos han convertido en expertos del QWERTY. Pero aún seguiremos existiendo los primitivos que nunca abandonaremos la escritura a mano. Para nosotros existe esta herramienta que nos integra al mundo e, incluso, nos pone a la delantera. Papyrus-compatible con dispositivos Android, Windows y Kindle Fire- tiene la forma una hoja en blanco donde podemos tomar notas y dar presentaciones usando el teléfono como block y una stylus, una pluma activa o, incluso, el dedo como herramienta para inmortalizar frases, bocetos o garabatos.



IMPRENTA Junior's

Somos tu mejor impresión!



Volantes



Notas de Venta



Libros



Sellos



Diseño Gráfico

- Hojas membretadas
- Volantes tipo periódico**
- Dípticos / Trípticos
- Bocetos**
- Posters
- Menus**
- Revistas
(papel bond o couché)
- Diseño gráfico digital**
- Impresión de libros
- Notas**
- Sellos
(Pre-Entintados,
A Color)

5 de Mayo No. 1511 Col. Centro
Mazatlán, Sinaloa, México
Tel. (669) 985-61-47
E-mail: imprentajuniors@hotmail.com
Facebook: [imprenta junior's](https://www.facebook.com/imprentajuniors)
PÁGINA WEB EN CONSTRUCCIÓN

“ELIGE UNA ESCUELA QUE CONOZCA LAS HABILIDADES DE TU HIJO, PREGUNTA SI REALIZAN ALGÚN DIAGNÓSTICO PARA LOGRARLO O CÓMO LO HACEN”

1 Escoger una escuela porque ahí están los amigos de la mamá o papá, es decir; se mueven por los grupos sociales o bien por amistades, cuando la realidad es que se trata de la educación de su hijo no de la vida social de los padres. Si coincide que las amistades se encuentran en la escuela que elegiste para tu hijo ¡excelente!, pero no debe ser tu principal motivo para inscribirlo.

2 Elegir instituciones educativas que cuentan con grandes canchas deportivas o equipos deportivos que llevarán a mi hijo a primera división o a las grandes ligas en uno, dos, quince años o tal vez nunca porque mi hijo creció y decidió hacer otra cosa. La realidad es que se deben de enfocar en el nivel académico que ofrece la institución ya que es eso lo que se busca. Es importante que la escuela cuente con buenas instalaciones ¡claro!, pero no debemos olvidar que antes que buscar una institución deportiva estamos en búsqueda de una institución escolar.

3 Dejarse llevar por la tradición familiar. Los tiempos cambian día a día y muchas escuelas no evolucionan. Es importante investigar, preguntar para tomar una decisión, el cambio siempre es bueno y el mundo está en constante evolución por lo que tenemos que decidir la escuela que de acuerdo a los tiempos ayudará a mi hijo a tener una excelente visión de vida.

4 Elegir la escuela que más exige, cuando la realidad nos indica que por exigencias no se aprende más. No debemos olvidar que el modelo conductista o tradicional se centra en el estudio de la conducta observable para controlarla y predecirla. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, en pocas palabras es el modelo tradicional en el que usted y yo fuimos educados y en el que muchos de los niños siguen siendo formados: memorización, permanecer sentados en clase, no salir al baño si no hay permiso así sea una emergencia solo porque el maestro no quizo, el profesor tiene la verdad absoluta, hacer planas, hacer más de doce trabajos al día sin importar si

son niños de primero de primaria, forzar a que todo niño lea en tercero de kinder cuando cada niño tiene su propio nivel de maduración, poner un sello de burro en el cuaderno del niño sino lo hizo bien. Es un modelo tradicional, donde se sigue utilizando la memorización mecánica, dejando de lado la reflexión, el análisis y la construcción de juicios críticos. Atención papás, no sigamos cometiendo el mismo error de décadas. Elijamos la escuela que cuente con el modelo educativo que ayudará a su hijo a crecer como persona, como estudiante y como humano.

Debemos de cambiar nuestro enfoque cuando buscamos una escuela para nuestros hijos, por ejemplo:

1 Es muy importante que una escuela tenga excelentes profesores, pero sobre todo que sus hijos no sean solo una matrícula sino que sean conocidos por nombre y apellido y que los profesionales de la educación mantengan una constante interrelación con los padres de familia ya que la triada, niños(as), padres y profesores es importante para la búsqueda del éxito.

2 Evitar escuelas de grupos numerosos y sobre todo, buscar una escuela que les interese conocer realmente a sus alumnos.

3 Si la escuela que elegiste te exige ser mejor como padre o madre, ¡alégrate!, has acertado. Eso quiere decir que están interesados en la mejora continua de tu hijo.

4 Elige una escuela que conozca las habilidades de tu hijo, pregunta si realizan algún diagnóstico para lograrlo o cómo lo hacen. No permitas que te lo etiqueten porque sacó una mala evaluación en su examen diciéndole ¡su hijo no sabe matemáticas, póngalo a estudiar!, porque tal vez su problema no sean las matemáticas sino el cómo se le están enseñando los conocimientos matemáticos. También puede ser que su hijo no sea apto para dicha materia y sí para otra u otras asignaturas. Por lo tanto, pregunte qué estrategias le recomiendan para desarrollar las habi-

lidades de su hijo y que estrategias utilizará la escuela en aula para apoyarlo.

5 Es importante conocer el clima del centro educativo: sus normas de convivencia, si fomentan valores, los programas de innovación educativa, su visión ante la tecnología y los idiomas, si existe tipificación o clasificación de alumnos, ya que su hijo será parte de ese ambiente y por lo tanto de su formación.

6 Visualiza a tu hijo en su etapa de adolescente o de adulto, y pregúntate ¿qué clase de persona quieres que sea?, por lo que su etapa en la escuela no solo se trata del hoy; sino del camino que recorrerá para convertirse en un adolescente responsable, en excelente ciudadano y adulto.

7 Pregunta si la institución educativa cuenta con área psicopedagógica y atención individualizada. Muchas escuelas no cuentan con el área psicopedagógica, otras tantas solo cuentan con un profesional en el área para una matrícula mayor de 500 alumnos, por lo tanto considera a estas instituciones fuera de tu lista. El área psicopedagógica y la importancia que la institución le dé, te dará muchas respuestas a la pregunta ¿Cómo se atienden las dificultades de aprendizaje? ¿Cómo ayudarán a mi hijo a desarrollar sus habilidades? ¿Cuentan con atención individualizada y controlada? ¿Cómo es la comunicación entre este departamento y el padre de familia?. Contar con esta área es muy importante, ya que así se pueden prevenir problemas de aprendizaje, corregirlos a tiempo, así como detectar y desarrollar las capacidades de los alumnos.

8 Pregunta sobre el modelo educativo que la escuela utiliza, y en qué beneficiará a su hijo. Un modelo tradicional o conductista es muy fácil de detectar, lo recomendable es trabajar bajo un modelo constructivista donde el alumno construye su propio conocimiento con base en lo que ya conoce y lo que está conociendo, el profesor es un guía, los espacios del aula son más amplios de lo normal y sus escritorios permiten el

trabajo individual, en equipo, en círculo, semi círculo, etc., dependiendo la actividad que se desea realizar y por lo tanto el conocimiento que se quiere construir.

9 Pregunta por el número de alumnos que hay en aula. Pregunta si cuentan con auxiliar educativa y que función desempeña.

10 Una buena pregunta es, ¿qué importancia le dan a los idiomas y a la tecnología? Hoy debemos pensar en que nuestros alumnos son seres del siglo XXI y tenemos que prepararlos para ello.

11 Una institución educativa con actividades extra académicas provee de mayores oportunidades a sus alumnos para desarrollar habilidades culturales, deportivas, entre otras. Por lo que será una excelente decisión que tu hijo pueda estar en una escuela que le de estos servicios.

12 Pregunta si cuentan con enfermera que esté revisando la higiene de los niños para prevenir enfermedades o contagios, esté al tanto de niños con algún malestar y que acompañe al hospital en caso de accidente. Así mismo, es importante preguntar si cuentan con nutrióloga que en un momento determinado apoye en una mala nutrición o sobrepeso del niño en conjunto con los padres.

13 Y cómo un niño bien alimentado rinde mejor, es importante elegir una escuela que te ofrezca comedor, es decir que no se limite a tortas, ceviches o fritangas, sino que cuenten con cocina que ofrezcan en la hora del lunch un buen desayuno y a la hora de la comida un delicioso y nutritivo platillo. Si está supervisado por una nutrióloga ¡excelente! Los niños a la edad de jardín de niños y primaria, son difíciles para probar nuevos alimentos, verduras o algunas carnes, por lo tanto la escuela que cuenta con un comedor saludable y nutrióloga puede apoyarte en este proceso de lograr una alimentación balanceada para tu hijo.

14 Elige una escuela que busque el desarrollo entre el aprendizaje, inteli-



“ELIGE UNA ESCUELA QUE BUSQUE EL DESARROLLO ENTRE EL APRENDIZAJE, INTELIGENCIA EMOCIONAL E INTELIGENCIA SOCIAL”

gencia emocional e inteligencia social lo que lo guiará como persona de éxito.

Escoger una escuela basada en el modelo educativo tradicional es encanjonar a tu hijo a memorizar sin aprender. Es tenerlo en un ambiente escolar que no lo invita a reflexionar ni a analizar, que no lo convierte en un librepensador.

Una escuela tradicional, procura el adoctrinamiento en los estudiantes. A los conocimientos impartidos, no les busca un mundo de posible aplicación. Esto quiere decir que no procura relacionar la teoría con la práctica.

Si tu hijo o hija no presenta un buen desempeño en una de las asignaturas no significa que no tenga capacidades, éstas pueden estar destinadas a otras asignaturas, al deporte o a las artes. No obstante, considero que la institución educativa tiene la obligación de apoyar y orientar a su alumno para que aquella habilidad menos desarrollada pueda ser desarrollada con base en sus capacidades. No podemos dejar a un alumno sin el conocimiento básico de algún tema, no podemos ser profesores que vamos avanzando en la asignatura sin importar quien queda rezagado en el camino. No podemos también creer que si mi alumno reprobó el examen es por falta de conocimiento solamente, debemos analizar qué pasa con las demás habilidades y si son algunas de ellas las causantes de su baja evaluación.

Nunca olvides que una buena educación va acompañada de una buena nutrición y no te dejes llevar por lo que te dicen de una escuela sino por los resultados de la misma. 🍌

Tania Juracy Álvarez Mexía

Licenciada en Administración de Empresas. Doctora en Educación Conferencista, capacitadora y consultora en el área administrativa y educación.

Educación básica sólida que fortalece el camino del mañana

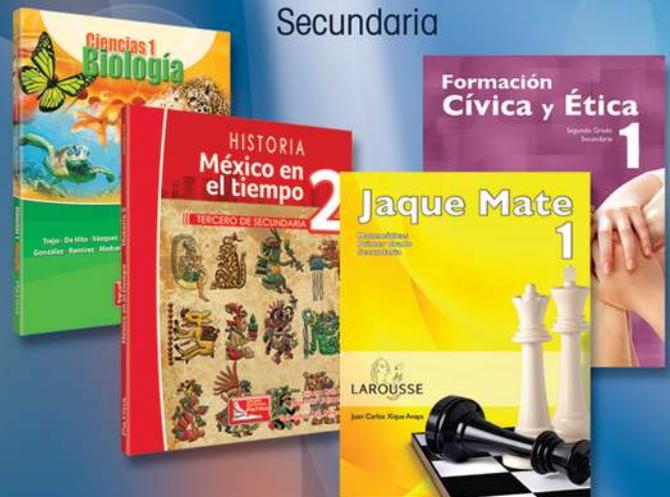
Preescolar



Primaria



Secundaria



LAROUSSE



HIPERCONECTIVIDAD UN RETO MÁS PARA LA EDUCACIÓN

Dora Yéssica Caudillo Ruiz

“UNA DE LAS MAYORES PREOCUPACIONES COMO PADRES Y COMO PROFESORES, ES LA CANTIDAD DE TIEMPO QUE LOS JÓVENES DEDICAN A LA NAVEGACIÓN EN INTERNET”

Es un hecho cotidiano que los avances tecnológicos no dejan de sorprendernos, sobre todo, cuando se trata de dispositivos electrónicos que permiten comunicarnos de manera rápida y eficiente. El impacto que ha causado la portabilidad de estos dispositivos está generando cambios importantes en los individuos. La manera en cómo se están conformando las nuevas generaciones atrae el interés de diversos estudios sobre el impacto y apropiación de estas tecnologías, principalmente en los jóvenes, ya que incide directamente en la formación de su identidad, en la socialización y los riesgos a los que estos se ven expuestos.

Una de las mayores preocupaciones como padres y como profesores, es la cantidad de tiempo que los jóvenes dedican a la navegación en Internet. No hace mucho, cuando la computadora era una herramienta de uso familiar ubicada en la estancia o en la sala, nos permitía a los padres darnos una idea del tiempo y de lo que veían nuestros hijos en la red. Pero una vez que irrumpieron en el mercado los dispositivos móviles con conectividad a Internet, la historia tomó otro giro. Ahora, es casi imposible saber cuánto tiempo se conectan y mucho menos saber qué es lo que están viendo.

Para los adolescentes, la privacidad se ha convertido en parte fundamental del derecho a estar comunicados, contradictoriamente, a la hora de compartir información con sus pares, la mayoría deja expuesta su identidad, imagen e información personal; al menos así lo han manifestado los jóvenes en una investigación reciente realizada por la Universidad de Sonora en un estudio sobre el impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en los jóvenes mexicanos.



Esta investigación ha arrojado datos relevantes sobre el proceso de la apropiación de estos dispositivos y su influencia en el desarrollo personal y académico de los adolescentes. Desde el ámbito educativo, las TIC son vistas como una herramienta auxiliar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el docente puede encontrar recursos multimedia como apoyo didáctico para su clase, así mismo, los alumnos pueden recurrir a información ilimitada para enriquecer su acervo académico. Sin embargo, aún en este entendimiento, de ambas partes (maestros y alumnos), no sucede así. Se presenta una brecha generacional en donde el maestro no es capaz de dar alcance a las habilidades digitales de sus alumnos. Los recursos multimedia disponibles de los programas de estudio se quedan al margen y a merced de unos cuantos que si los saben utilizar.

Por otro lado, aunque los jóvenes muestran notorias habilidades en el manejo de programas y uso de la red, no son capaces de llevar estas destrezas al aula. Por ejemplo; sus habilidades de búsqueda en la red se limitan a dos o tres sitios como fuente de información, y no pueden diferenciar una fuente fidedigna de otra que no lo es.

En cuanto a las preferencias de contenido, el 98% prefiere las redes sociales, ver videos, música y juegos, y solo el 2% lo considera elemental para tareas y proyectos escolares. El ocio y entretenimiento son el principal interés y actividad de los jóvenes encuestados en un periodo de dos años (2012-2014) como parte de esta investigación realizada con más de 6,000 alumnos de entre 12 y 15 años de edad.

La tendencia es global, así lo han demostrado otros estudios como el presentado por AMIPCI (Asociación Mexicana de Internet), el cual indica que el internauta mexicano navega en promedio 5 horas y 36 minutos diariamente. En Europa sucede algo similar; en cuanto a la edad, queda demostrado que cada vez los usuarios son más jóvenes y es en la etapa preescolar cuando tienen acceso al primer dispositivo. Los resultados presentados en el último año por *EU Kids Online*, la cual es una organización europea especializada en la investigación del

uso de Internet por los menores, mostraron las mismas tendencias; específicamente el Reino Unido y España, coinciden con la realidad mexicana; los riesgos a los que se exponen los menores son los mismos y suceden con la misma frecuencia; *ciberbullying, grooming, sexting*, robo de identidad, acoso y hostigamiento. Estos estudios apuntan principalmente en crear estrategias de concientización para prevenir este tipo de acciones y saber cómo afrontar los riesgos en línea, tanto los padres como los menores.

Una vez expuesto este panorama, es necesario caracterizar el perfil del joven usuario para poder tomar las consideraciones debidas a la hora de diseñar los planes y programas de estudio que pretenden incluir a las TIC como parte de las recomendaciones para poder formar parte de la llamada Sociedad del

Conocimiento. Organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO hacen énfasis en la urgente necesidad de incorporar a la tecnología a los procesos educativos como parte fundamental del desarrollo humano. Los gobiernos en el mundo han intentado hacer lo propio; el equipamiento de las aulas y el acceso a Internet son parte fundamental de algunos sistemas educativos, al menos

en los países que su economía se los permite.

Según datos del Banco Mundial, en el 2013, el número de personas con acceso a Internet por país mostró importantes contrastes, por ejemplo: en Guatemala, solo el 19% de la población tiene acceso; Estados Unidos mostró 84% de conectividad, cercano a las cifras del Reino Unido con un 89% de accesibilidad. En cambio, en México, solo el 43%, similar a los porcentajes de Costa Rica, Ecuador y República Dominicana. Esto evidencia que el nivel tecnológico está relacionado directamente con el nivel de desarrollo de los países y su economía, por lo tanto, el nivel de acceso a las redes en relación con la educación mostrará el mismo sesgo.

El desarrollo de los avances tecnológicos se propaga al mismo tiempo por todo el mundo, la capacidad de acceso y apropiación de cada individuo será proporcional a su economía y dependerá entonces, del sistema educativo fomentar la apropiación de dichas

"SE PRESENTA UNA BRECHA GENERACIONAL EN DONDE EL MAESTRO NO ES CAPAZ DE DAR ALCANCE A LAS HABILIDADES DIGITALES DE SUS ALUMNOS"

tecnologías en los entornos escolares, poniendo especial atención en la manera en la que los jóvenes se apropian de ella. De ahí, la importancia de conocer el perfil de usuario mexicano para poder adaptar el currículo educativo a las necesidades del mundo real.

La generación digital ha crecido inmersa en la velocidad de los avances tecnológicos, no conciben la vida diaria sin estos dispositivos. De una generación a otra se han presentado cambios radicales que los adultos no logramos comprender. La inmediatez y obsolescencia son factores determinantes a la hora de tomar decisiones; no son capaces de seguir procesos, no logran centrar su atención por periodos largos de tiempo, ya que la constante necesidad de ver sus notificaciones hace que revisen sus dispositivos por lo menos cada quince minutos. Esta dependencia ha llegado a tal grado de generar ansiedad al apartarse de sus aparatos electrónicos incluso por tiempos breves.

Considerando la conectividad y accesibilidad de 24 horas que brindan estos dispositivos, más los hábitos de uso y preferencias de contenido, tenemos ante nosotros hijos y alumnos Hiperconectados a una Hiperrealidad. La velocidad del mundo online está plagada de estímulos visuales y auditivos, la constante estimulación de estos sentidos hace que la realidad del mundo exterior sea lenta y menos estimulante. La cantidad de horas dedicadas a la conexión les hace perder la noción del tiempo, y la socialización, se reduce a un universo virtual de sujetos que son pero no son, es decir, están del otro lado del ordenador, pero no siempre son quien dicen ser; aquí, el nivel de riesgo es latente ante cualquier situación vulnerable del usuario.

Volver a la realidad después de experimentar la Hiperrealidad es un proceso difícil de superar, sobre todo cuando el joven se incorpora a un entorno escolar donde tiene que cumplir un horario establecido y con actividades que requieren de habilidades lectoras, de escritura, de razonamiento y de concentración. El aula se convierte en el espacio donde tendrá que socializar cara a cara y tendrá que ajustarse a comprender la clase tan solo con la pizarra y el libro de texto. El profesor tendrá que ser capaz de utilizar esos recursos para captar el interés de sus alumnos. Con suerte, se podrá apoyar en alguna presentación o video como

recurso extra. Si el profesor logra la interactividad entre alumno-tecnología-contenido, habrá logrado el objetivo educativo de las TIC.

Desarrollar en los jóvenes las habilidades digitales aplicadas en entornos escolares dependerá en mayor medida de los sistemas educativos. Los jóvenes ya cuentan con la habilidad de utilizar la tecnología, digamos, que la mitad del camino ya está recorrido; ahora, el verdadero reto será que logren concebirla con contenidos académicos, que aprendan a ser selectivos a la hora de buscar información, incluso que puedan ser creadores de contenidos. Llevar la tecnología al aula como lo que es; una herramienta que facilite el acceso a la información, pero además, con todos los elementos estimulantes que el joven de hoy necesita para captar su interés.

Los planes y programas de estudio que actualmente conforman el sistema educativo mexicano, se sustentan en la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica), la cual promueve una educación basada en competencias; que se define como la capacidad de responder a diferentes situaciones; esto implica, saber hacer y saber ser con el desarrollo de habilidades, valores y actitudes, con la finalidad de formar ciudadanos preparados para afrontar los retos de una sociedad globalizada y cambiante. Entre las habilidades más importantes y que se relacionan con el desarrollo de competencias relacionadas con las TIC podemos encontrar lo siguiente: "El alumno desarrollará la habilidad de buscar, seleccionar, analizar, evaluar y utilizar la información proveniente de diversas fuentes". Además, sumado a esto, el programa de Escuelas de Calidad, el cual tuvo el objetivo de equipar a las escuelas con la infraestructura necesaria para su buen funcionamiento incluyendo equipamiento tecnológico.

Esto nos lleva a la reflexión de cuán efectivas o no, han sido las estrategias para la implementación e incorporación de las TIC a los sistemas educativos públicos; queda claro que los hechos siguen rebasando a la realidad. Nuestros jóvenes demandan otras maneras de aprender, sus supuestas habilidades digitales están enfocadas en otros ámbitos, probablemente desaprovechadas o subutilizadas. No solo es necesario desarrollar la capacidad creadora

"LA GENERACIÓN DIGITAL HA CRECIDO INMERSA EN LA VELOCIDAD DE LOS AVANCES TECNOLÓGICOS..."





en los jóvenes, sino despertar un sentido crítico y propositivo en ellos y las TIC serán entonces, su mejor aliado.

Más que un reto educativo, este fenómeno se convierte en un desafío cultural generacional; a medida que los docentes adquieren las habilidades digitales conforme a las necesidades de los jóvenes, la brecha digital se angostará y permitirá ir a la par con las necesidades de sus alumnos. Actualmente, la mayoría de los maestros son inmigrantes digitales; han tenido que aprender el idioma tecnológico y adquirir nuevas habilidades basadas en la lógica cibernética. Por ahora, tenemos que confiar en la rapidez que caracteriza a estos tiempos para una tecnologización más rápida de los adultos y confiar en la nuevas generaciones de docentes conformadas por nativos digitales, así crecerá la posibilidad de que maestros y alumnos al menos hablen el mismo "lenguaje" y pueda llevarse a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo con las TIC a favor.

Finalmente, queda en los padres de familia asumir la responsabilidad de educar con las TIC en casa; fomentar el uso seguro de la navegación, el uso responsable de la información y promover el continuo aprendizaje en la adquisición de habilidades que permitan comunicarnos efectivamente a través de las nuevas tecnologías. 

Dora Yéssica Caudillo Ruiz
Maestría en Educación.
Doctorado en Ciencias Sociales.
Universidad de Sonora-University of Arizona.

Fuentes:
www.amipci.org.mx
<http://www.ehu.eus/es/web/eukidsonline/hasiera>
<http://datos.bancomundial.org/indicador/IT.NET.USER.P2>

Somos uno de los **principales** referentes educativos en **México**



6 REVISTAS IMPRESAS

POR SOLO \$234

6 REVISTAS DIGITALES

POR SOLO \$180

SUSCRIBETE

EL ARTE DE LA **ESTRATEGIA,** EL ARTE DE LA GUERRA

Luis Miguel López Rojas



Al escuchar el término estrategia parecería que nos referimos a un concepto algo aburrido, que es aplicable solo para algunas personas dentro de las organizaciones o incluso que es algo complejo, que está fuera del alcance de la mayoría de las personas; sin embargo todos ya sea siguiendo una metodología o incluso de forma intuitiva hacemos estrategias, el presente artículo tiene como propósito destacar algunos puntos que considero necesarios para realizar una estrategia, tomo como referencia conceptos contenidos en uno de los libros más conocidos, “El arte de la Guerra”, escrito hace más de dos mil años atribuido a Sun Tzu, es un libro que contiene enseñan-

zas de estrategia militar y que actualmente es una referencia obligada para ejecutivos por su aplicación en las estrategias organizacionales.

Pero, ¿qué es estrategia? Por su definición, entendemos que estrategia deriva del latín *stratos* (ejército) y *agein* (conductor o guía). Por lo tanto, el significado primario es el arte de dirigir las operaciones militares.

A continuación, las ideas fundamentales del arte de la guerra:

1. Sun Tzu dice: “si quieres ganar 100 batallas de 100, conoce a tu enemigo y concóctete a ti mismo”

En mi experiencia como consultor y *coach*, encuentro una destacada recurrencia hacia la falta de conocimiento de las fuerzas externas que



pueden afectar el rumbo de nuestros planes, incluso la falta de autoconocimiento o falta de planeación en donde el entusiasmo, el optimismo o una racha afortunada, parecen ser la base para que las personas en lo individual o a nivel organizacional se olviden de planear. Siempre es bueno recordarnos algunas preguntas altamente útiles para reforzar nuestra planeación:

¿Qué quiero?

Es descubrir el o los objetivos de cada persona o de cada organización. La razón fundamental que da sentido a su existencia. Revisar continuamente la validez de este planteamiento es fundamental para tomar decisiones y descubrir en una comparativa de frente a lo que estoy haciendo para lograrlo y así poder discernir si estamos en el camino correcto.

¿Tengo el suficiente conocimiento de mis fortalezas y debilidades, así como de las oportunidades y amenazas a las que me puedo enfrentar?

Lo más recomendable es hacer un detallado análisis FODA (Fortaleza, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) para tener un panorama integral de nuestra realidad y la del entorno, y así realizar una planeación que verdaderamente nos acerque al logro de nuestros objetivos. El observar aisladamente solo las fortalezas, ya sea en lo individual o a nivel organizacional, nos dará solo una visión parcial, que pudiera convertirse en un planteamiento de acciones optimista que no considera riesgos, el llegar a este punto, en algún momento nos enfrentará a situaciones que no hemos previsto y, en el momento en el que deseamos resolverlas, será a través de un gran costo financiero y desgaste emocional. El darle un mayor peso a las debilidades analizadas, una perspectiva pesimista y en muchas personas genera una idea primaria de abandonar los planes, mi recomendación en lo general

es observar estas debilidades como una oportunidad de mejorar en los aspectos que han detectado en esta categoría y por supuesto hacerlo priorizando a través de los criterios de impacto y tiempo.

La práctica de revisar detallada y objetivamente las amenazas y oportunidades a las cuales nos podemos enfrentar es vital en un mundo de constantes cambios, los cuales nos exigen resiliencia y un alto grado de adaptabilidad al cambio. El no hacerlo por falta de tiempo, considerar que no es importante o pensar que es una pérdida de tiempo, son elementos que pueden generar contratiempos, la causa de cierre de una organización o el abandono de un objetivo.

2. Sun Tzu dice: "evita lo que es fuerte, ataca lo que es débil"

Si te has dado la oportunidad de hacer un exhaustivo análisis de tus oportunidades y amenazas, te felicito. El enfoque correcto nos lo da Sun Tzu; evita desgastarte inútilmente.

En una ocasión platicando con una persona, me decía muy entusiasmada que quería establecer como empresa una tienda de conveniencia. Por supuesto que lo felicité, y en automático le pregunté por el lugar en el que estaría su empresa. Dándome referencia una zona donde existen al menos 3 negocios similares por manzana, continué con la plática. ¿Has pensado en cuántas empresas similares a la tuya existen en la zona que elegiste?, ¿qué puede motivar en una persona tomar la decisión

"LA PRÁCTICA DE REVISAR DETALLADA Y OBJETIVAMENTE LAS AMENAZAS Y OPORTUNIDADES A LAS CUALES NOS PODEMOS ENFRENTAR ES VITAL EN UN MUNDO DE CONSTANTES CAMBIOS..."



"EL QUE CONSIDEREMOS QUE SOMOS BUENOS PARA ALGO O QUE TENGAS MUCHA EXPERIENCIA, NO NECESARIAMENTE NOS ACERCA AL ÉXITO..."



de elegir entre tu negocio y los que están a tu alrededor?, pregunté. Sin él saberlo, le estaba preguntando por la idea general de establecer la ventaja competitiva que su negocio tendría y de qué forma agregaría valor y daría satisfacción a las necesidades de sus posibles clientes.

Lo que se presentó como una charla informal, lo he encontrado en repetidas ocasiones, tanto a nivel organizacional, como a nivel individual. El que consideremos que somos buenos para algo o que se tenga mucha experiencia, no necesariamente nos acerca al éxito; el tener un producto o servicio extraordinario tampoco garantizan el éxito. Lo que nos acerca al éxito es una mezcla de factores dentro de los cuales debes considerar ¿qué te está haciendo único? Por supuesto que es válido ofrecer productos o servicios similares a otras opciones, pero lo que va a generar más oportunidad es satisfaciendo en tus clientes algo que nadie más está haciendo. ¿Cuáles son las debilidades de tu compe-

tencia? En el ejemplo que cito, Juan me refería que el trabajo arduo sería la diferencia. Por supuesto que para conseguir logros significativos se requiere de trabajo y esfuerzo, pero acompañado de una estrategia adecuada, de una visión bien definida y de objetivos establecidos y alcanzables que sustenten tu estrategia.

3. Sun tzu dice: "aquellos que son aptos en el arte de la guerra atraen al enemigo al campo de batalla y no se dejan intimidar por él"

No presiones al enemigo hasta acorralarlo. Cuando las bestias salvajes están acorraladas luchan con desesperación, "¡por supuesto que esto es cierto en los hombres! si saben que no tienen opción se batirán sin miedo hasta la muerte".

La reflexión anterior tiene una aplicación muy extensa en un contexto organizacional, esta reflexión tiene que ver con dos palabras sumamente poderosas: logro y mejora continua.

Por lo tanto, es vital poder fijar las reglas en la contienda por el logro de tus objetivos, llevar a las empresas competidoras al terreno donde esté a tu favor el desarrollo de la batalla. La pregunta común entre muchos será inevitablemente: "¿podré lograrlo?, mis competidores son mucho más grandes y cuentan considerablemente con más recursos que yo o nosotros". La respuesta es sí, no será fácil, pero tampoco es imposible. La respuesta la encontrarás en el autoconocimiento y en el conocimiento de los elementos de fortaleza y debilidad de tus competidores, así podrás establecer la estrategia para lograrlo sin importar el tamaño o los recursos. Recuerda que David pudo vencer a Goliat; no hay enemigo invencible si verdaderamente te das a la tarea de conocerle, al conocer sus debilidades, podrás utilizar "El ataque como tu mejor defensa".

Ten en cuenta que la mayoría de las personas podrán experimentar cierto grado de desconfianza o preocupación al saber que otros conocen sus debilidades y que por ahí es donde están perdiendo terreno, y puede ser que lo manifiesten con una falsa y exagerada postura de despreocupación, lo cual es significativo si estás atento a sus reacciones. Ten en cuenta que "luchar y conquistar en todas las batallas no es la victoria suprema; ésta consiste en destruir la resistencia del enemigo sin pelear", por lo tanto "la mejor actuación de un

"...NO HAY ENEMIGO INVENCIBLE SI VERDADERAMENTE TE DAS A LA TAREA DE CONOCERLE..."

general es la de frustrar los planes del enemigo”.

4. Sun Tzu dice: “el arte de la guerra está basado en cinco factores: el clima, el terreno, el comandante, la organización y la influencia moral”

Invariablemente debemos tomar en cuenta los factores al tratar de determinar las condiciones existentes en el campo de batalla.

El clima: piensa en la noche y el día, el frío y el calor, los tiempos y estaciones. También la compresión del momento por el cual atraviesas y el que está atravesando tu competencia, así como el impacto que causa éste, tanto al interior como al exterior. De ahí que resulta importante la observación constante; el exceso de confianza puede ser un elemento en tu contra.

El terreno: evoca las distancias: el espacio abierto y los angostos, las oportunidades de éxito o fracaso. Por supuesto que en el entorno organizacional abarca el cómo llegas al mercado al que deseas llegar, en caso de contar con espacios físicos disponibles para su atención, qué tan accesibles son y qué ubicación y accesibilidad tienen.

El comandante: representa al liderazgo, las competencias y habilidades que lo fortalecen, menciono algunas características destacadas en el mundo organizacional:

Iniciativa: hago mención a la tarea de establecer y compartir una visión congruente y clara, así como demostrar pasión por lograrla, si el líder guarda equilibrio entre sus objetivos y el cuidado y beneficios que puede obtener su personal seguramente obtendrá el compromiso de muchas personas que se sumen a su causa.

Priorizar: establecer preferencia por lo que agrega valor o te acerca a tus propósitos y dejar pasar aquello que sólo es un distractor.

Firmeza: si el objetivo que persigues es lícito, está alejado de beneficios que son egoístas o del servilismo; el mostrar convicción y ahínco por lograrlos y avanzar un poco cada día te permitirá estar cada vez más cerca.

Integración: la suma del talento de los integrantes de su equipo u organización seguramente te permitirá alcanzar más rápido los objetivos, piensa en la forma en la que es más eficiente comunicarse con ellos en lo particular para despertar interés sobre la visión, en qué circunstancia se encuentran en lo particular para encontrar los elementos que incentiven su participación a fin de que perciban los beneficios de su contribución y generen sentido de pertenencia, arraigando estos principios hasta lograr procesos de mejora continua y por supuesto pasión por el cambio.

La organización: se debe entender la con-

ducción del ejército con sus correspondientes subdivisiones, rangos entre oficiales, las provisiones para sus integrantes y el control del gasto militar. Razones similares se observan a nivel organizacional, debes realizar un análisis y determinar si estás contemplando todas las tareas a realizar para lograr tus objetivos, si están en el orden correcto y las personas que lo hacen saben que tienen que hacerlo, cómo lo están haciendo, y si están capacitadas para lograrlo.

Influencia moral: es la congruencia que exista en las políticas, reglas, valores y en general el comportamiento solicitado por los líderes hacia su ejército. Debemos tomar en cuenta que las personas en general somos influenciadas por el ejemplo que recibimos por parte de las figuras de autoridad.

5. Sun Tzu dice: “El general que no busca la gloria personal cuando avanza, ni se preocupa por evitar el castigo cuando retrocede, sino que su único propósito es proteger a la población y promover las mejores causas de su soberano, es la joya preciosa del estado... pocos se encuentran de este temple”

Definitivamente se debe considerar al liderazgo como parte fundamental de cualquier tipo de ámbito, al buscar incansablemente el logro de tus objetivos guardando un equilibrio entre tus propósitos y los motivadores de la gente que te acompañará en el camino, ellos deben comprender desde un inicio que ganarán en las batallas que pelearán juntos, confía en ellos, en sus capacidades, delega, crea confianza, forma equipos sólidos de acuerdo a las enseñanzas de Sun Tzu. Como General ganarás las batallas que:

- Que sepas cuándo luchar y cuándo no, hay batallas que no vale la pena pelear.
- Que aprendas cómo manejar la presión en todos los niveles.
- Que tu ejército esté animado y preparado.
- Que tu equipo no sufra interferencia alguna de parte de su soberano.

Desarrollar una estrategia para alcanzar objetivos significativos requiere de tiempo, lo bueno no siempre es fácil y lo fácil no siempre es bueno. 🌀

Luis Miguel López Rojas

Licenciado en Administración Turística y Posgrado en Calidad Total y Productividad

Bibliografía

Yang, Zhen (1994). Sunzi. Arte de la Guerra. Traducción directa del chino (2ª edición). Beijing: Ediciones en Lenguas Extranjeras.

¡CONÓCENOS!



**Apoyando a las
PYME en México**

**2.8 % Mensual
de Interés + IVA**

- ✓ Por \$ 10 mil pesos pagas \$ 280.00
- ✓ Por \$ 20 mil pesos pagas \$ 560.00
- ✓ Por \$100 mil pesos pagas \$2,800.00

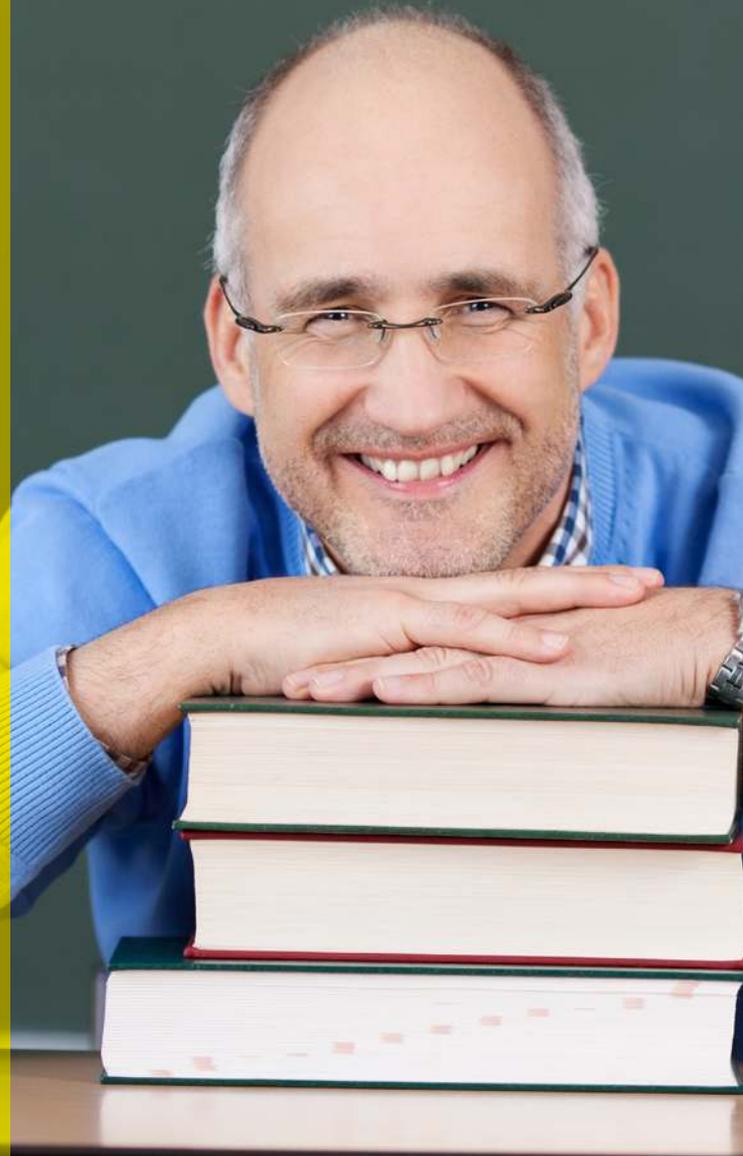
CAT (COSTO ANUAL TOTAL) 39.3% SIN IVA

**Sin Comisiones
Sin Buró de Crédito**

**Prueba nuestro simulador en:
www.microfinancieraatp.com.mx**

AMAR LA PROFESIÓN DOCENTE

Milly Cohen



**“EL DOCENTE DEBE
SER UN EJEMPLO DE RECTITUD,
DE AMOR, DE RESPETO,
DE TRABAJO Y DE
SUPERACIÓN...”**

En un reciente reporte, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación considera que la profesión docente está perdiendo atractivo. “Existen indicios de que en los últimos dos ciclos, muy probablemente como consecuencia de la nueva legislación en materia docente, hay menos demanda por educación normal y se ha reducido su matrícula, ocupándose solamente 72.6% de los lugares disponibles”.

No es la primera vez que leo este tipo de comentarios pero creo que en esta ocasión me dolió más.

Si un país no motiva a su población a involucrarse en la educación, algo muy malo

“DEBEMOS ENCONTRAR CUÁLES SON LAS FUENTES DE INSPIRACIÓN Y DE FELICIDAD EN NUESTRO ENTORNO Y DISFRUTARLAS”



debe estar ocurriendo. Los niños de todo el mundo, en sus juegos y sueños infantiles, desean ser maestros, o ¿a poco tú no decías eso cuando eras pequeño? Pero esos sueños se derrumban en cuanto comienzas a crecer y miras lo que representa ser maestro en México. No voy a referirme a lo que ya sabemos, a los casos que leemos cada tercer día sobre maestros abusadores, discriminadores, injustos, mal preparados, poco actualizados o invisibles. Elijo destinar este escrito a recuperar el amor a esta profesión (antes decíamos “noble profesión”) y a cómo hacer del docente un líder que afecte positivamente su entorno, comenzando por él mismo. Todo esto con un solo propósito: que nues-

tros hijos, nietos y bisnietos, puedan seguir soñando con ser docentes...y lo sean.

Howard Gardner (1995) propone esta definición de liderazgo que me gusta: “los líderes son personas que, mediante la palabra y el ejemplo personal, influyen acusadamente en las conductas, pensamientos y sentimientos de un número importante de sus congéneres humanos.” En este tenor, el docente debe ser un ejemplo de rectitud, de amor, de respeto, de trabajo y de superación, primero para sí mismo, luego para sus alumnos. Se comienza con la propia persona, apreciando lo que uno es y lo que uno hace, sabiendo que somos impulso, motivación, influencia decisiva y permanente en los otros. El docente que no se conoce, que no se reconoce, no puede llegar a transformar su entorno. Por ello, el trabajo se hace desde dentro. ¿Cómo empiezo? Encuentro mis talentos, desarrollo mis fortalezas, resalto mis virtudes, y a la vez, miro honestamente mis errores, trabajo sobre mis debilidades, busco ayuda cuando lo requiero (y la ofrezco aunque no me la pidan). Ser líder no es un traje que se pone en la mañana y se quita por la tarde (o al revés), sino un estilo de vida. Tampoco es un camino que se aprende en los libros (aunque consultarlos ayuda), sino un trayecto que se va trazando con los actos.

Para volver a amar la profesión docente hay que amarse a uno mismo primero. Para llegar a ser el líder que me piden que sea (o sueño ser) no tengo que ser perfecto, sino saberme vulnerable, exitoso pero no invencible, influyente pero no dominante, debo motivar con mi ejemplo pero para ello, debo estar motivado primero yo. Algunas de las actividades que estimulan, que invitan a mantener un grado de excitación en la vida son: las pasiones, el humor, diversión, el deporte, la lectura, el tiempo en familia, el aprecio por la naturaleza, debemos hacerles espacio en nuestra agenda. Son como los riachuelos que alimentan la corriente del gran río. Debemos encontrar cuáles son las fuentes de inspiración y de felicidad en nuestro entorno y disfrutarlas. Esto se verá reflejado en nuestro trabajo y nos acercará al ideal del líder que se busca. Inspirador, apasionado, que sea un ejemplo de vida.



De todos los sectores profesionales la enseñanza es la que presenta los porcentajes mayores de agotamiento emocional. Interesante dato: se ha encontrado que este estrés está vinculado a un desgaste mayor en el caso de profesores que no tienen la sensación de estar marcando una diferencia. Entonces, la sensación de impacto duradero protege contra el estrés e impide el agotamiento. Solo se puede creer que se impacta y deja huella si uno se siente bien consigo mismo, si se cree en el propio potencial. Así es como se encuentra un equilibrio entre el pesar y el goce, entre el agotador esfuerzo de enseñar y el infinito placer de transformar.

En la literatura se habla de varios tipos de líderes: el líder transformacional, el líder empático, el líder de servicio, el líder con valor. Yo no sabría qué nombre ponerle al líder del cual quiero hablar, pero sé lo que quiero que ese líder haga: DAR Y RECIBIR. Porque al dar reforzará su autoestima, y al recibir, crecerá como ser humano. Hay pruebas neurocientíficas que indican que saber dar activa los centros de la recompensa y el significado del cerebro emitiendo señales de placer. Cuando el docente actúa con un genuino interés en beneficio de los demás (en vez de hacerlo con pesar, hastío u obligación) recibe las mismas recompensas que sus alumnos.

Este tipo de líder tiene la virtud y el interés por conocer a los demás, a sus alumnos, a sus compañeros de trabajo, a sus directivos, y por ello formulan preguntas que permiten experimentar al otro la dicha de mostrar algo de sí mismos. Y dándoles la palabra, aprenden de ellos y del mundo.

Este líder sabe que pedir consejo es una estrategia sorprendentemente efectiva para ejercer influencia, sin tener que recurrir a la autoridad. Solicita ayuda incluso de aquellos a los que supuestamente les tiene que ayudar él (de sus alumnos, de sus hijos, de sus empleados). Esto le permite aprender a adquirir nuevas

**“DE TODOS LOS SECTORES PROFESIONALES
LA ENSEÑANZA ES LA QUE PRESENTA
LOS PORCENTAJES MAYORES DE
AGOTAMIENTO EMOCIONAL”**

perspectivas del mundo y ser humilde.

Este líder busca objetivos a futuro, pero se detiene a pensar cuántos de ellos están relacionados con el interés por los demás. No todos son objetivos personales, la gran mayoría son grupales, son comunitarios, son globales. Por ello, el líder del cual hablo es otrista: se preocupa por beneficiar a los demás, pero también teniendo objetivos ambiciosos para satisfacer sus necesidades personales. Ser otrista significa estar dispuesto a dar más de lo que recibes pero con la vista puesta en tus propios intereses. Porque el docente mártir no sirve. El que se gasta y desgasta siendo docente termina gastado y desgastado, y eso no es lo que se busca. La idea es disfrutar la profesión y complementarla con la pasión.

Este líder ve potencial por doquier. Al reconocer que cualquiera puede ser brillante, se concentra en la motivación más que en el sometimiento de las reglas. En lugar de dejar claras sus creencias, se presenta como un ser vulnerable. Ya que le interesa ayudar a los demás, no dominarlos, este tipo de líderes no temen poner al descubierto las rendijas de su armadura. Y en el reconocimiento de esa fragilidad es cuando el docente se permite amar lo que hace y hacerlo dando la mejor versión de sí mismo.

No me atrevo a decir que todos nacemos para ser docentes, o debamos serlo, pero si creo que todos nacemos para ser líderes porque nadie nos puede quitar el derecho inherente que tenemos de ser influencia positiva para los demás. Pero en la medida en que el líder docente busque los intereses de su agenda personal antes que los de la comunidad educativa, principalmente los de sus estudiantes, en esa medida se alejará de ser verdaderamente un líder. La vida, como mejor la imagino, está hecha para vivir en armonía, y un ser armónico es el que vive en una relación de paz con el mundo, pero se sabe parte de una comunidad, de un mundo.

Entonces, el buen hombre (o mujer) se reconoce primero como una persona con liderazgo, con poder de guía e influencia, como un ejemplo para los demás, con libertad de dar y apertura para recibir, y una vez que lo hace, entonces se convierte en un docente-líder, o en un empresario-líder,

“...TODOS NACEMOS PARA SER LÍDERES PORQUE NADIE NOS PUEDE QUITAR EL DERECHO INHERENTE QUE TENEMOS DE SER INFLUENCIA POSITIVA PARA LOS DEMÁS”

o en un arquitecto-líder. No es al revés.

Ese es el ideal de líder que busco, que me seduce y que me inspira. Espero que a ti también. 

Milly Cohen

Doctorado en Educación, es docente universitario y escritora con varios libros publicados.



ESCUELA SUPERIOR DE LAS BELLAS ARTES
“CHAYITO GARZÓN”
Incorporado a: “SEPyC” Clave: 25PSU0140V

INSCRIPCIONES ABIERTAS

LICENCIATURAS:

- PUERICULTURA
- PSICOPEDAGOGÍA
- EDUCACIÓN ARTÍSTICA
- NUTRICIÓN HUMANA
- ARQUITECTURA
- RELACIONES PÚBLICAS Y MERCADOTECNIA

Requisitos de ingreso:
6 Fotografías tamaño infantil.
Certificado de preparatoria (Original y 2 copias).
Carta de Autenticidad del certificado de bachillerato
Acta de nacimiento (Original y 2 copias)

PREPARATORIA:

- BACHILLERATO INTENSIVO 2 Años
- BACHILLERATO SABATINO 3 Años
- TÉCNICO INSTRUCTOR DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS

Requisitos de ingreso:
6 Fotografías tamaño infantil.
Certificado de Secundaria (Original y 2 copias).

MAESTRÍAS:

- NUTRICIÓN
- PSICOPEDAGOGÍA
- EDUCACIÓN

DOCTORADO:

- EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA



Calle 16 de Septiembre No. 412 entre Aquiles Serdán y Benito Juárez, Colonia Centro Mazatlán Sinaloa

01(669) 981 0175 / 01(669) 982 0027 www.esbachayitogarzon.edu.mx

esba_posgrados@hotmail.com
esbainformacion@yahoo.com.mx





LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DEL DOCENTE PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

José Silvano Hernández Mosqueda



"PARA CONSTRUIR LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO ES NECESARIO QUE LAS ESCUELAS SE CONVIERTAN EN ESPACIOS DE FORMACIÓN INTEGRAL..."

ras educativas para revisar qué es lo que ha ocurrido en las entrañas del sistema educativo, particularmente el mexicano, y a partir de ello se han establecido una serie de reformas en los distintos niveles escolares para tratar de adecuar el currículo a las nuevas exigencias del siglo XXI. Sin embargo, citando las palabras de Ángel Díaz Barriga y Catalina Inclán (2001): "...se han establecido elementos de una reforma educativa que asume nuevas perspectivas de educación y que abruptamente tienen la intención de lograr cambios significativos en la dinámica de todo el sector educativo, lo que implica modificar los mecanismos de desempeño de los que están en condiciones de actuar, y por lo tanto llenar de significado una reforma, esto es, los docentes".

Un nuevo paradigma: la sociedad del conocimiento

La aparición de la llamada sociedad del conocimiento es uno de los cambios en el contexto de la educación actual. En la sociedad del conocimiento, a diferencia de la sociedad industrial, se considera que son el conocimiento y la tecnología, los elementos de mayor impacto para el desarrollo económico y social de las comunidades (Mora, 2004), ya que la multidisciplinariedad es una necesidad creciente y los conocimientos se convierten en obsoletos en muy breves períodos de tiempo.

Para construir la sociedad del conocimiento es necesario que las escuelas se conviertan en espacios de formación integral para que las personas logren aportar soluciones a los problemas que enfrenta la humanidad en este siglo, entre ellos se encuentran la violencia en todas sus manifestaciones, la corrupción, el desempleo, la baja calidad de vida que afecta a muchas poblaciones, entre otros. Esto será posible en la medida que los estudiantes busquen, procesen, adapten, creen, innoven y apliquen el conocimiento a través de diferentes medios (Tobón, 2013a). Lograr la sociedad del conocimiento implica:

■ Pasar del manejo de la información a trabajar con el conocimiento. Para esto es necesario analizar críticamente la informa-

La docencia actual se ha centrado en el desarrollo de procesos de aprendizaje comprendiendo éste como la transformación conductual de las personas gracias a las experiencias que viven en su interacción con el ambiente (Peterssen, 1976); sin embargo, esta transformación de la conducta de los estudiantes en muchas ocasiones no ha impactado en la vivencia de valores como la democracia, la justicia, la equidad o el respeto a los demás, y aunque el profesorado busca con los medios que tiene a la mano, mejorar la calidad de la enseñanza en las aulas, aparecen una serie de problemáticas internas y externas que restan impacto a su liderazgo con los estudiantes. Esta falta de calidad de la educación, tiene entre sus manifestaciones los altos índices de deserción escolar, el bajo nivel de aprovechamiento y de demostración de los aprendizajes, así como la falta de renovación de los métodos de enseñanza (UNESCO, 1992; Guevara, 1992).

En las décadas recientes se ha iniciado un proceso de reflexión y análisis de las estructu-

ción, comprenderla, organizarla de forma sistemática y buscar su pertinencia.

■ Centrarse en el conocimiento. Esto requiere que esté accesible a través de diferentes medios, principalmente tecnológicos, que son los que facilitan el acceso.

■ Formar personas con un sólido proyecto ético de vida, con un propósito claro y la actuación considerando los valores universales, comprometidas con la resolución de problemas de su contexto local y global.

La encrucijada de la formación docente

El colectivo docente actual es heterogéneo y está conformado por egresados de instituciones particulares o públicas que tienen como finalidad preparar a los profesionales de la educación en los enfoques pedagógicos actuales, siendo estas denominadas escuelas normales, así como por profesionales egresados de diversas instituciones universitarias con títulos académicos que les dan la posibilidad de laborar en instituciones educativas, de acuerdo a la disciplina científica o humanística cursada. El normalismo en México goza de gran tradición y es uno de los factores que han contribuido a la mejora y profesionalización de la labor educativa en la historia de este país, aunque las reformas curriculares continúan siendo un reto en su implementación en las aulas; de igual manera, existen universidades prestigiadas que forman a sus estudiantes con excelentes estándares de calidad curricular, así como en procesos de investigación, lo cual ha generado la conformación de un cuerpo docente diverso en su formación profesional, ya que en ocasiones la parte didáctica está ausente o al menos, se reduce a las experiencias que como estudiantes obtuvieron a lo largo de su preparación académica, y en el mejor de los casos, se imparten algunas asignaturas que tienen relación con la docencia. Es evidente que la formación de los docentes que demanda la sociedad del conocimiento requiere de una sólida formación pedagógica y disciplinar y necesitan integrar un conocimiento práctico, lo cual requiere a todas las instituciones formadoras mejorar sus



respectivas tareas (Ortega et al. 2009).

Ciertamente la diversidad favorece la discusión y análisis multidisciplinario con base en criterios diferentes lo cual es sinónimo de una sociedad abierta y flexible, en otras ocasiones también genera dificultades para la toma de decisiones que den respuesta a necesidades emergentes que requieran de un consenso y la consolidación de un colegiado convencido y capaz de dar solución a las problemáticas que aquejan a la sociedad.

Sumado a esto, la diversidad de enfoques didácticos y pedagógicos existentes, algunos ya oficializados por parte de los sistemas de educación y que son motivo de reformas, otros manejados por los docentes en sus prácticas aunque no necesariamente divulgados por las autoridades y menos aún pertinentes en esta época, hacen de esta realidad un elemento central para la formación de las nuevas generaciones de docentes, así como la actualización de los que ya están en servicio.

En la última década, el enfoque de competencias ha sido impulsado a nivel

"... LA DIVERSIDAD FAVORECE LA DISCUSIÓN Y ANÁLISIS MULTIDISCIPLINARIO CON BASE EN CRITERIOS DIFERENTES..."



**"EN EL SIGLO XXI
NO SE NECESITA ENSE-
ÑAR A LOS DOCENTES A
TRANSMITIR INFORMACIÓN...
SE REQUIERE FORMAR PARA
ACTUAR CON ÉTICA DE
MANERA SISTÉMICA"**

para afrontar los retos y problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, etc., a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades formativas con sentido (Tobón, 2013b), se busca que las personas trasciendan el aprendizaje como un cambio conductual, porque tiene la visión de la persona humana como un todo, considerando su dinámica de cambio y realización continua.

En el siglo XXI no se necesita enseñar a los docentes a transmitir información, ya que eso tuvo sentido en la sociedad industrial, más en la sociedad del conocimiento se requiere formar para actuar con ética de manera sistémica, es decir, teniendo en cuenta las implicaciones de los actos en el propio desarrollo personal, en el bienestar de los demás y en el entorno, y esto se logra cuando se actúa con ética.

En este orden de ideas, el desarrollo de las competencias en las personas cobra su sentido más profundo, pues estas no son un fin en sí mismas, como lo ha manejado el sistema educativo mexicano actual, sino un medio para dar respuesta a los requerimientos del contexto, ya que son la actuación que tiene la persona frente a problemas de su entorno.

Desde la socioformación se proponen algunas estrategias didácticas y de evaluación (Hernández et al. 2014): la docencia, el *coaching* y las rúbricas socioformativas, como una serie de herramientas que faciliten a los docentes alcanzar los propósitos anteriormente descritos. A continuación se muestra su finalidad, las principales características y metodología.

internacional haciendo énfasis en los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza, y por tanto busca dar al estudiante el papel central en la educación, en donde el docente media los procesos y lo acompaña en su mejoramiento para lograr el perfil de egreso. Desafortunadamente, la diversidad de posturas frente al enfoque de competencias generó confusión en el profesorado al momento de implementarlas en las aulas, lo cual favorece la burocratización de los procesos educativos, generando cansancio y desmotivación. Como consecuencia, la práctica docente quedó en segundo plano y es ahí en donde se requiere brindar respuestas para construir la sociedad del conocimiento.

Estrategias socioformativas para la formación didáctica del profesorado

La formación didáctica del profesorado como se ha mencionado anteriormente, continúa siendo una encrucijada tanto para los sistemas de educación como para los encargados de las instituciones formadoras de docentes a nivel internacional. Desde la socioformación, un enfoque educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes

Estrategias	Finalidad	Características	Metodología
Docencia socioformativa	Lograr la formación integral y el desarrollo de competencias en los estudiantes con base en ambientes de aprendizaje centrados en problemas.	<ul style="list-style-type: none"> -Resolución de problemas. -Metacognición para el mejoramiento continuo. -Trabajo colaborativo. -Gestión del conocimiento. -Proyecto ético de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación del problema a resolver. -Análisis de saberes previos. -Gestión del conocimiento. -Trabajo colaborativo. -Resolución de problemas del contexto. -Abordaje del proyecto ético de vida. -Metacognición. -Socialización del proceso de aprendizaje y resolución del problema.
Coaching socioformativo	Lograr la mediación y acompañamiento continuo de docentes y/o estudiantes para que tengan un sólido proyecto ético de vida y contribuyan a la convivencia, al desarrollo socioeconómico y a la sustentabilidad ambiental, mediante la resolución de problemas del contexto con colaboración y metacognición.	<ul style="list-style-type: none"> -Emplea problemas del contexto antes, durante y al final del proceso de acompañamiento. -Trabaja la mediación antes, durante y al finalizar el proceso. -Aborda la metacognición. -Se basa en la demostración de la actuación con evidencias. -Requiere procesos de colaboración y socialización. 	<ul style="list-style-type: none"> -Diagnóstico sistemático de las prácticas docentes. -Identificación de problemas del contexto. -Diseño de un plan estratégico de forma colaborativa. -Generación de espacios formativos o de coaching. -Diseño e implementación de estrategias para evaluar el desempeño. -Comunicación de los resultados. -Establecimiento de nuevas metas con base en la metacognición.
Rúbricas socioformativas	Permiten determinar el nivel de logro o desempeño en la realización de evidencias o procesos para resolver problemas del contexto, relacionando los criterios o indicadores de calidad con los niveles de dominio.	<ul style="list-style-type: none"> -Establece las metas de desempeño a alcanzar durante el proceso. -Considera un problema del contexto específico para su análisis y resolución. -Valora el desempeño de las personas a partir de los productos y/o procesos formativos que demuestran. -Establece la gradualidad del desempeño a partir del nivel de dominio establecido. -Integra la evaluación cuantitativa y cualitativa. -Favorece el proceso metacognitivo para la mejora de la calidad de vida. -Promueve los distintos tipos de evaluación existentes. -Aporta elementos para la mejora de la práctica educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación del criterio a evaluar considerando el problema del contexto. -Establecer la evidencia pertinente para valorar los criterios identificados anteriormente. -Se establecen los descriptores para cada nivel de dominio en cada criterio. -Se mencionan los tipos de evaluación pertinentes. -Se identifican logros, aspectos a mejorar y el nivel de dominio alcanzado. -Se establecen las acciones concretas para garantizar el mejoramiento continuo.

José Silvano Hernández Mosqueda
 Maestro en Desarrollo de Competencias Docentes por el Instituto Universitario de Puebla y la Corporación Universitaria "Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento".

Bibliografía

Barriga, A. D., & Espinosa, C. I. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de educación*, (25), 17-42.

Guevara, G. (comp.) (1992): *La catástrofe silenciosa*.

México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández M, J. Silvano. Tobón, S. Vázquez A, J. Manuel. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Xim hai: El mundo, el universo, la vida*, 10 (5), 89-99.

Mora, J. G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 35, 13-37.

Ortega, S., & Castañeda, A. (2009). El formador de formadores en México: Entre la escuela y la academia. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, 129.

Peterssen, W. H (1976). *La enseñanza por objetivos*. Madrid: Santillana.

Tobón, S. (2013a). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. México: CIFE.

Tobón, S. (2013b). *Formación integral y competencias* (4ª. Ed.). Bogotá: ECOE.

UNESCO-cepal (1992): *Educación y conocimiento: ejes de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile.



Multiversidad Latinoamericana

DIPLOMADOS Y TALLERES DE CAPACITACIÓN EN LÍNEA



ADMINISTRATIVOS:

1. Alta Dirección y Gerencia
2. Liderazgo y Capital Humano
3. Comunicación Integral de Mercados

EDUCATIVOS:

1. Estrategias Docentes para el Aprendizaje Significativo
2. Teorías Psicopedagógicas del Aprendizaje
3. Competencias Docentes del Siglo XXI
4. Herramientas de Microsoft Office para la Docencia
5. Recursos Educativos Digitales
6. Ambientes de Aprendizaje que Promueven la Educación Inclusiva
7. Creatividad e Innovación en el Aula

8. Problemas en el Aprendizaje Escolar
9. Ética y Deontología de la Profesión

TALLERES:

1. Microsoft Word
2. Microsoft Excel
3. Microsoft Power Point
4. Administración y Efectividad Personal
5. Ortografía y Redacción
6. Estrategias de Servicio al Cliente
7. Aprendizaje Colaborativo

DIPLOMADOS PARA ALUMNOS DE PREPARATORIA:

1. Plan de Vida y Carrera
2. Desarrollo del Emprendedor
3. Tecnologías Computacionales

FECHA DE INICIO:

22 DE SEPTIEMBRE DE 2015

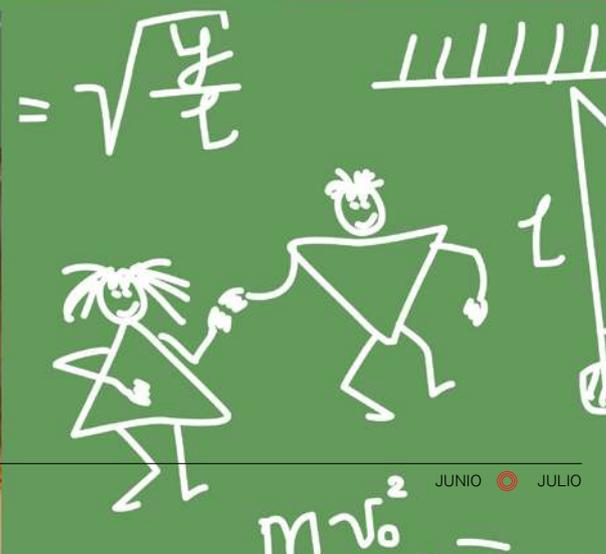
STPS
SECRETARÍA DEL TRABAJO
Y PROMOCIÓN SOCIAL



Al acreditar el diplomado o taller, recibirás una constancia de Multiversidad Latinoamericana, Institución capacitadora acreditada por la STPS bajo el registro MLA091207179-013

**INSCRIPCIONES
ABIERTAS:**

www.multiversidad.com.mx
multiversidad@sistemavalladolid.com
Tel 01.800.506.5227 ext. 161 y 162



INFLUENCIA DE LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Cristina Cano Avilés

la autorregulación hacia el aprendizaje también puede abordarse como el resultado de procesos afectivos...

La autorregulación es un proceso autodirectivo, mediante el cual los estudiantes transforman sus habilidades mentales en actividades y destrezas necesarias para funcionar en diversas áreas de la vida cotidiana. Según los autores Zimmerman, Bonner y Kovach (1996) mencionan que la autorregulación académica es el proceso por el cual los alumnos toman conciencia de su propio conocimiento acerca de la ejecución de una tarea o actividad, de esta forma son capaces de controlar lo que hacen, dicen o piensan para realizar las tareas que se proponen.

De acuerdo con Woolfolk (2010), los alumnos autorregulados poseen una combinación entre habilidades de aprendizaje académico y autocontrol, lo cual les produce mayor motivación ya que les permite tener la voluntad para adquirir conocimientos y en consecuencia facilita el aprendizaje.

Por otra parte, la autorregulación hacia el aprendizaje también puede abordarse como el resultado de procesos afectivos, como cuando una persona se siente competente respecto a un tema. También puede abordarse desde el enfoque de los procesos cognitivos, cuando se es capaz de procesar información que va continuamente incrementando su complejidad. Los estudiantes participan en un ciclo de autorregulación académica que se divide en cuatro etapas principales:

1. Análisis de la tarea de aprendizaje. En la cual el estudiante indaga acerca de las características de la tarea, qué recursos necesita para realizarla, de qué trata la tarea que debe llevar a cabo así como si la motivación ante el trabajo que está realizando.

2. Establecimiento de metas y diseño de planes. El estudiante determina la orientación que tiene hacia la tarea, cuáles serían los posibles resultados y el esfuerzo que requiere. Aquí también se analiza la forma de alcanzar la meta que se ha propuesto así como las habilidades que se necesitan para realizar esa tarea.

3. Aplicación de tácticas y estrategias para realizar la tarea. En esta etapa se verifica si las estrategias o tácticas que se están utilizando están funcionando o necesitan modificarse; se recuerdan conocimientos previos, se aplican cargas cognoscitivas y se supervisan los productos.

4. Regulación del aprendizaje. Se realiza la supervisión y control meta cognoscitivo para decidir si se necesita hacer algún cambio en cualquiera de las etapas previas.

La importancia que tiene el ciclo de autorregulación académica se centra en que el estudiante adquiera mejores técnicas de estudio, lo cual le permitiría ejercer control en su propio proceso de aprendizaje y de esta manera enriquecer la gama de habilidades y téc-

nicas que posee al ser capaz de organizar sus recursos, adquirir conciencia de los hábitos de estudio que le permiten lograr un mejor desempeño, aprender a asociar contenidos previos, establecer vínculos entre aprendizajes que le permitan correlacionarlos posteriormente; de manera que, a partir de dichos aprendizajes sea capaz de determinar si se acerca o se aleja de su éxito académico. Es por ello que de no implementarse técnicas de estudio y estrategias que fortalezcan los hábitos de estudio en los estudiantes se incrementará la propensión hacia la postergación o morosidad en tareas escolares, lo que tiene como consecuencia el bajo rendimiento escolar, una baja en las calificaciones y, por ende, el abandono de los cursos. Todo esto genera una resistencia a la realización de las tareas acompañada de una percepción negativa de las actividades escolares que terminan por considerarse un problema.

La autorregulación se establece como un medio para controlar nuestro propio comportamiento y es la base de la personalidad humana, según menciona Bandura (1987); quien además señala tres factores implícitos en todo alumno autorregulado.

1. Auto-observación, que es la forma como el sujeto se ve a sí mismo, cómo observa su propio comportamiento y recupera pistas de su modo de actuar.

2. El Juicio, con el cual el estudiante valora lo que ve con un estándar o modelo preestablecido, comparando las acciones con otros modelos previamente establecidos u otros modelos nuevos.

3. Auto-respuesta, la cual tiene lugar después de la comparación con su estándar, que le permite emitir respuestas de recompensa para sí mismo. Si el resultado es negativo para el estudiante se proporcionará auto-respuestas de castigo. También hace énfasis en su teoría acerca del auto-concepto (autoestima), al cual se refiere como un tópico importante que se relaciona con la autorregulación.

Zimmerman (2002) propone un ciclo de aprendizaje autorregulado (ver la figura 1): En la fase 1, de preparación, es importante establecer metas claras y concisas, así como planear las estrategias que llevarán a cumplir estas metas. Este autor menciona que en esta fase es de vital importancia tomar en

cuenta la motivación que tiene el estudiante en relación con la tarea que va a realizar, qué tanto sabe de ella y cómo visualiza su uso en la vida cotidiana.

En la fase 2 de ejecución el estudiante debe tener estrategias tanto de aprendizaje como de autocontrol que permitan llegar hasta el final de la tarea. El alumno puede modificar el tiempo o la estrategia según él mismo se auto-monitoree y mida su avance.

Por último, en la fase 3 de reflexión, el estudiante revisa su desempeño y reflexiona acerca de lo que sucedió para que pudiera llegar al punto en el cual se encuentra. Esto le beneficia ya que le permite desarrollar un sentido de autoeficacia si atribuye los éxitos al uso de buenas estrategias de aprendizaje y al hecho de haber evitado conductas auto-destructivas.

Este proceso es de carácter cíclico en el cual cada fase influye en la siguiente como en un *continuum*, lo cual tiene la finalidad de que el alumno pueda adquirir retroalimentación de cada una de las fases por las que atraviesa. Asimismo, durante este proceso es importante que el alumno “hable consigo mismo”.

Figura 1. Ciclo del Aprendizaje Autorregulado propuesto por Zimmerman (2002).





“la autorregulación
se establece como
un medio para
controlar nuestro
PROPIO
comportamiento...”

Bandura

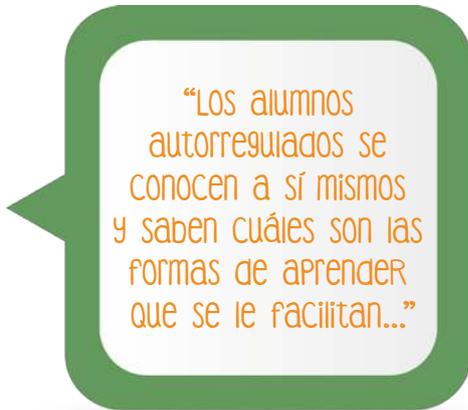
Relación entre autorregulación académica y rendimiento escolar

El desempeño académico es uno de los aspectos más estudiados, ya que se evalúa el nivel de aprovechamiento, de ejecución y el logro académico, así como la falta de éxito y el riesgo de deserción, principalmente en niveles educativos iniciales. El niño manifiesta aspectos psicobiológicos y se desenvuelve en un medio social estructurado por adultos, son sometidos a un proceso de aprendizaje sistematizado mediado por modelos previamente establecidos. Todos estos sistemas fijan normas en la educación de cada niño que en diversa medida inciden en la capacidad del alumno para lograr un óptimo desempeño académico basado en conductas autorreguladas. Se entiende,

de este modo, que si el alumno es capaz de realizar un proceso de autorregulación en su aprendizaje, tiene la capacidad de dirigirse a sí mismo, responsabilizarse por sus actos, así como de las actividades u obligaciones que tiene en el ámbito académico; todas estas capacidades repercutirán en su desempeño y, por ende, en sus calificaciones. Lo mencionado anteriormente confirma la influencia de patrones de autorregulación académica en el rendimiento escolar del alumno.

Los alumnos autorregulados se conocen a sí mismos y saben cuáles son las formas de aprender que se le facilitan, así como las que se le dificultan. Son capaces de discernir entre las estrategias de aprendizaje que les resulten más convenientes para cada tarea y son expertos en el tema, tarea, materia sobre la que están trabajando, lo que les facilita el aprendizaje. Estos estudiantes conocen en que contextos se aplicarán los conocimientos que han obtenido y logran adaptarlos a diversas situaciones, fijando metas motivacionales y obteniendo logros a largo plazo.

Finalmente, como menciona Lamas Rojas (2008), un alumno con un desempeño académico óptimo resulta eficaz en sus procesos de



pensamiento ya que autorregula su conducta no solo en el ámbito cognitivo, sino también en el aspecto motivacional. Es de gran importancia el empleo de estrategias de aprendizaje, ya que los estudiantes pueden utilizarlas de acuerdo con sus necesidades, o sustituirlas por otras que consideren más eficaces; estas estrategias, además, pueden enseñarse y no se adquieren de una vez y para siempre en forma rígida, pueden ir desarrollándose mediante instrucción y práctica repetida.

Evidencias de la influencia de la autorregulación académica. El conocimiento de estrategias de autorregulación académica se extiende hacia la mejora del rendimiento académico ya que estimula la exploración emocional, favoreciendo el auto-conocimiento y con ello el desarrollo de estrategias significativas para afrontar y resolver problemas de aprendizaje. Existe una relación positiva entre alumnos que utilizan estrategias o técnicas de aprendizaje durante su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y la obtención de logros académicos. De tal manera que dichos estudiantes tienen menos posibilidad de inclinarse hacia conductas de procrastinación académica, por lo tanto; si los estudiantes carecen de estrategias de aprendizaje, serán incapaces de afrontar situaciones que requieran de autodirección académica por lo que presentarán conductas procrastinadoras. En conclusión, el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje se relaciona positivamente con el grado de rendimiento escolar de los alumnos.

La enseñanza de la autorregulación académica resulta profundamente significativa

ya que influye en la capacidad para controlar factores negativos como la ansiedad, y desarrollar la habilidad de generar emociones positivas y de controlarlas; así como propiciar el desarrollo de la tolerancia a la frustración cuando no se obtiene el resultado deseado en relación al rendimiento escolar.

De este modo, la autorregulación académica sirve para que los alumnos desarrollen un pensamiento meta cognitivo, y sean conscientes acerca de sus propios procesos y resultados cognitivos aplicables a diferentes aspectos del individuo, tarea y estrategia. Asimismo, proporciona apoyo para que los estudiantes solucionen problemas y sean capaces de desarrollar un pensamiento reflexivo; también les permite desarrollar el control acerca de las metas que se han propuesto, el análisis de los medios para llegar a dichas metas y la toma de decisiones. 

Cristina Cano Avilés

Licenciada en Psicología y
Maestra en Psicología Escolar.
Docente de Colegio Valladolid,
Unidad Guadalajara.

Bibliografía

- Bandura, A.** (1987). *Teoría del aprendizaje social*. España: Espasa Calpe.
- Lamas Rojas, H.** (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *LIBERABIT*, 14: 15-20.
- Woolfolk, A. E.** (2010). *Psicología educativa*. (11ª. Ed.) México: Pearson.
- Zimmerman, B. J.** (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice. *Journal of the college of education The Ohio State University*, 41, 64-70.
- Zimmerman, B. J. Bonner, S. y Kovach, R.** (1996). *Developing self regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington DC: American Psychological Association.



**MULTIVERSIDAD
LATINOAMERICANA**



**CONOCE
NUESTRO
MODELO
EDUCATIVO**

**CONOCE Y DESCUBRE LAS
VENTAJAS DE ESTUDIAR CON
NOSOTROS, TE OFRECEMOS:**

- Aulas tecnologizadas
- Instalaciones de primer nivel
- Apoyos con diplomados en línea
- Grupos reducidos
- Programa de emprendimiento
- Uso de tablets en el proceso educativo
- Servicio de WiFi
- Participación directa de los alumnos en Expoferias del emprendimiento y conferencias temáticas, las cuales se realizan cada semestre

**INSCRIPCIONES
ABIERTAS**

**GRAN APOYO
AL DEPORTE,
ARTE Y CULTURA**

www.multiversidad.com.mx
multiversidad@sistemavalladolid.com
Tel. 01.800.506.5227 Ext. 161 y 162

3 AÑOS:



**PREPARATORIA
SEMESTRAL**

2 AÑOS:



**PREPARATORIA
CUATRIMESTRAL**



**BACHILLERATO
VIRTUAL**

LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

¿CÓMO Y PARA QUÉ?

Bernardo Trimiño Quiala

“GENERALMENTE SE EVALÚA AL PROFESORADO PARA EMITIR UNA CALIFICACIÓN Y NO PARA IMPULSAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN...”



En los países con mayor desarrollo educacional se ha impuesto la tendencia de medir la eficiencia de los sistemas educativos, a partir de la conocida evaluación de la calidad de la educación, la que se ha considerado como un imperativo del mundo competitivo que vivimos. Entre los principales indicadores que en la actualidad se tienen en cuenta para evaluar la calidad de la educación se encuentran:

- El papel de la alta dirección
- Evaluación del profesorado
- Calidad del currículo
- Resultados académicos y formativo de los estudiantes
- Impactos en la sociedad

Sin embargo, en el indicador que menos consenso existe es precisamente el referido a la evaluación del profesorado, también identificado como desempeño del docente.

Por tal razón, en este trabajo se pretende analizar algunas concepciones teóricas vinculadas con la evaluación del profesorado, y destacar las principales irregularidades que atentan contra la calidad de este proceso, valorar el sistema de principios que le sirve de base; también se hará referencia a las funciones de la evaluación del profesorado y la conveniencia de incorporar a este debate una serie de interrogantes, más allá del ¿cómo y para qué evaluar?; tales interrogantes son: ¿qué evaluar?, ¿quién evalúa?, ¿cuándo evaluar?, todas ellas, sin lugar a dudas, ayudarán a que este proceso aporte, en mayor medida, a la calidad de la educación.

Hacia una actualización de la definición del concepto: evaluación del profesorado

Diversos autores han definido el concepto evaluación del profesorado desde diferentes puntos de vista, entre ellos se destaca el doctor Héctor Valdés (2004) quien señala que: “La evaluación de los docentes, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes.”

Por su parte Juan A. Triana Díaz (2006) expresa que: “La evaluación del profesional de la educación es un complejo proceso cualitativo de carácter desarrollador del desempeño de los docentes en ejercicio, que partiendo del diagnóstico integral de los mismos permiten la atención diferenciada y colectiva en la formación y superación profesional en un período de tiempo y contexto determinado, de cara a la elevación continua de la calidad educacional”.

Aunque estas definiciones han sido de general aceptación en el ámbito educativo, según criterios del autor de este trabajo, deben ser actualizadas, teniendo en cuenta el carácter permanente de la evaluación, su vínculo con la ética del profesorado, así como su importante incidencia en el desarrollo profesional y personal de los docentes, desde la revelación de sus potencialidades y limitacio-

nes, como base para la toma de decisiones.

Por lo que el autor considera que la evaluación del profesorado constituye un proceso que parte de un diagnóstico integral, permanente y diferenciado de las acciones educativas de los profesores en un contexto determinado, permite revelar sus potencialidades y limitaciones, así como la ética profesional con que desarrollan su labor en función de los objetivos previstos, para provocar en ellos el desarrollo profesional y personal deseado, por lo que transita por varias etapas, constituye la base para la toma de decisiones acerca de la capacitación, la superación, y la promoción de los docentes evaluados y a su vez impulsar la calidad de la educación.

La anterior definición operativa del concepto evaluación del profesorado, demuestra que ésta no debe limitarse solo a comprobar los resultados obtenidos por los docentes en el proceso educativo, sino transformarse cada vez más en función de un proceso participativo de aprendizaje y desarrollo de los docentes, a la realización de pronósticos que permitan una actuación preventiva y que asegure la educación de calidad que demanda la sociedad contemporánea.

Un acercamiento a las principales irregularidades que se han manifestado en la evaluación del profesorado

Como resultado de varias investigaciones relacionadas con la evaluación del profesorado se han identificado una serie de irregularidades que atentan contra la calidad de la misma, entre estas se encuentran:

1. No siempre se evalúa al profesorado por lo convenido previamente con los directivos.
2. El diagnóstico del profesorado, en algunos casos, no tiene carácter permanente, ni permite revelar las potencialidades y limitaciones de los profesores.
3. Frecuentemente se manifiesta la no correspondencia entre los resultados de la evaluación del profesorado y la categoría otorgada.
4. Habitualmente el texto o contenido de la evaluación no responde, en su estructura, a los indicadores previamente planteados para realizar la evaluación del profesorado.
5. Generalmente se evalúa al profesorado para emitir una calificación y no para impulsar la calidad de la educación, por lo que puede generar problemas de comunicación.

6. Tradicionalmente la evaluación del profesorado no ha tenido un carácter de proceso y un enfoque sistémico, lo que no garantiza la continuidad del diagnóstico inicial de los docentes.

7. Los resultados de la evaluación del profesorado no siempre constituye el punto de partida para la capacitación, la superación y la promoción de los docentes evaluados.

8. Las recomendaciones de la evaluación del profesorado, en ocasiones, son muy generales y no diferenciadas, lo que no aporta al desarrollo de las potencialidades de los docentes y al alcance de objetivos planteados.

Principios y funciones de la evaluación del profesorado

La evaluación del profesorado debe estar sustentada en los siguientes principios:

Carácter de integralidad e integridad: debe establecer un convenio preciso entre la alta dirección y los profesores acerca los objetivos y metas que se deben alcanzar en un periodo determinado. Plantear dimensiones e indicadores precisos y contextualizados acerca de la preparación científica, la ética profesional, la eficiencia y eficacia de su labor instructiva, los impactos sociales de su función educativa, así como los resultados de la función de control que desarrolla con sus estudiantes, todo lo esto permite ir comprobando la consecución de los objetivos y la calidad del proceso educativo que desarrolla.

Carácter sistémico: debe partir de un diagnóstico permanente acerca de las potencialidades y limitaciones de cada profesor, para provocar en ellos el desarrollo profesional y personal deseado, y servir de base para la toma de decisiones.

Carácter diferenciado: se debe evaluar a los profesores desde su diversidad, con un profundo carácter científico y humanista, con una atención adecuada a su desarrollo y capacitación, lo que se constituye en la base de la correcta selección, estabilidad y promoción de los docentes.

Enfoque de actualidad: debe valorar la capacidad para incorporar nuevos objetivos y acciones para el desarrollo de los profesores, en función de las transformaciones en los contextos sociales y de los vertiginosos adelantos científicos técnicos.

Enfoque educativo: tiene en cuenta que la evaluación, debe generar en los profesores una tendencia hacia el desarrollo, personal y del colectivo, al mejoramiento de las relaciones

“...EN EL ACTUAL SIGLO, LO QUE MÁS SE VALORA NO ES CUÁNTO CONOCE UN DETERMINADO PROFESOR; SINO LAS POTENCIALIDADES DE DESARROLLO QUE POSEE PARA APRENDER CONSTANTEMENTE, ENSEÑAR Y EDUCAR CON LO APRENDIDO...”

humanas y a la mejora de la comunicación.

Carácter bidireccional: incluir en la evaluación de cada profesor, el cómo su desempeño tributa al desarrollo individual y del colectivo, así como valorar los aportes que realiza a la calidad de la educación.

Equilibrio entre el esfuerzo y el resultado: evaluar a los profesores combinando su entrega, consagración y dedicación a la educación con los resultados objetivos y concretos de su trabajo; debe existir correspondencia entre los resultados de la evaluación del profesorado y la categoría otorgada.

Carácter participativo: los profesores deben participar activamente en el proceso de evaluación, desde su propia autoevaluación y el planteamiento de acciones en función de su desarrollo.

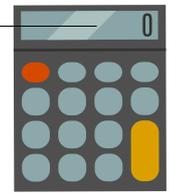
Estos principios identifican las siguientes funciones de la evaluación del profesorado:

Función diagnóstica: la evaluación de los profesores debe caracterizar el desempeño de los mismos en un período determinado y un contexto específico, debe constituirse en síntesis de sus principales potencialidades y limitaciones, de modo que les sirva a la dirección y a los propios docentes, de retroalimentación para la derivación de acciones de capacitación y superación que contribuyan al desarrollo profesional y personal.

Función instructiva: el proceso de evaluación debe caracterizarse por ser un proceso de aprendizaje para todos los involucrados (evaluadores y evaluados). Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo e incorporan nuevas experiencias profesionales.

Función educativa: debe generar en los profesores tendencias hacia el desarrollo, personal y del colectivo, en función de los objetivos y de elevar la calidad de la educación.

Función desarrolladora: esta función se cum-



ple principalmente cuando se incrementa la madurez del profesorado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo.

Análisis de las principales interrogantes acerca del proceso de evaluación del profesorado

1.- ¿Cuáles son los criterios de selección que más comúnmente se emplean para identificar los tipos de evaluación del profesorado que existen?

Entre los criterios de selección más conocidos en relación con los tipos de evaluación del profesorado se encuentran:

Por sus funciones, puede ser:

- Diagnóstica
- Instructiva
- Educativa
- Desarrolladora

Por su extensión, puede ser:

- Global: abarca toda la magnitud y totalidad de las dimensiones e indicadores previstos.
- Parcial: Puede recoger la valoración de uno o más indicadores o de un mismo indicador en diferentes niveles de desarrollo o grado de complejidad.

Por los agentes evaluadores, puede ser:

- Autoevaluación. (Evaluación por el propio profesor).
- Heteroevaluación: Participa un evaluador externo, distinto a los profesores evaluados.
- Coevaluación: Diferentes profesores mutuamente se evalúan.

Por su momento de aplicación, puede ser:

- Sistemática
- Parcial
- Final

Por su finalidad, puede ser:

- Sancionadora
- Desarrolladora
- De implementación
- De promoción
- Determinación del cumplimiento de los objetivos

2.- ¿Qué evaluar?

a)- Calidad del proceso instructivo que desarro-

lla el profesorado.

- Conocimiento del currículo de estudio y los objetivos del nivel educacional con que trabaja.
- Dominio y nivel de actualización del contenido que imparte.
- Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dominio del diagnóstico de los estudiantes.
- Establecimiento de relaciones inter e intradisciplinarias.
- Vinculación de la teoría con la práctica.
- Empleo de varios métodos y medios de enseñanza, así como diferentes formas de control.
- Resultados en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

b)- Impactos del proceso educativo que desarrolla el profesorado.

- Cumplimiento de los objetivos y acciones educativas planificadas.
- Cultura general del profesorado.
- Vínculo con los estudiantes, familiares y comunidad.
- Ética profesional.
- Desarrollo de valores y competencias en los estudiantes.
- Optimización de recursos.
- Creatividad para enseñar y educar.

c)- Resultados investigativos y de innovación:

- Superación profesional
- Producción científica como propuestas de soluciones
- Impactos de las innovaciones desarrolladas
- Participación en eventos científicos
- Publicaciones

3)- ¿Cómo evaluar?

Esta interrogante resulta ser una de las polémicas, en relación con este tema, por lo que el autor solo hará referencia a las vías que más ha utilizado para la evaluación profesoral, según su experiencia. Entre estas vías se encuentran:

- La aplicación de métodos y procedimientos cuantitativos y cualitativos, expresados a través de criterios, variables e indicadores, que contemplen no solo datos, sino también valoraciones sobre la evaluación, rendimientos, optimización de recursos, satisfacción de necesidades y coherencia con los objetivos y metas.

- El seguimiento al diagnóstico de cada docente, sus avances, potencialidades, el cumplimiento del plan de acción para la mejora profesional, la valoración adecuada de los problemas

educativos, organizacionales y de superación que presente.

- El cumplimiento de las acciones de los convenios individuales de trabajo y planes de desarrollo profesional.
- Valorar los impactos de las investigaciones, las publicaciones, los informes, resúmenes que evidencien una producción científica de conocimientos y valores.
- La participación activa en congresos, talleres científicos, eventos, jornadas, seminarios, entre otras vías.
- Con la participación activa de los evaluados, mediante la realización de autoevaluaciones, seguimiento a los planes de desarrollo, rendiciones de cuentas combinadas con aspectos de mejora del proceso.

4.- ¿Para qué evaluar?

- Cumplir con las funciones de la evaluación.
- Diagnosticar las potencialidades, las limitaciones y la calidad del proceso educativo.
- Valorar el cumplimiento de los objetivos desde una actuación profesional ética.
- Detectar los problemas educativos, organizacionales y de superación.
- Introducir correcciones y ajustes apropiados de manera creativa.
- Identificar incongruencias entre objetivos y resultados.
- Generar información sobre la eficiencia y la eficacia del objetivo evaluado.
- Mejorar los resultados educativos, que se manifiestan en los niveles de aprendizajes y el desarrollo de valores.
- Generar contextos educativos de seguridad, empatía y confianza, que promuevan las relaciones personales y la comunicación.
- Reasignar o redistribución de recursos.
- Estimar los impactos en la sociedad.
- Estimular los resultados.
- Desarrollar un proceso educativo de calidad
- Promover a los profesores a nuevas responsabilidades.

5.- ¿Quién evalúa?

- El propio profesorado
- Personal directivo
- El claustro de docentes
- Evaluadores internos y externos seleccionados como expertos
- La comunidad educativa escolar: estudiantes, familiares, instituciones comunitarias

6.- ¿Cuándo evaluar?

La evaluación del profesorado debe ser sistemática, en correspondencia con cada una de las funciones generales de la dirección, y los objetivos previstos. Por tanto la evaluación sistemática condicionan el desarrollo de acciones evaluativas a corto, mediano y largo plazos.

Los resultados del análisis realizado a la evaluación del profesorado, demuestra la necesidad de continuar indagando, investigando y de aportar nuevas concepciones teóricas y prácticas para perfeccionar este importante proceso, que se vincula con el desarrollo profesional y personal de los docentes, y constituye un indicador de la calidad de la educación.

Las concepciones teóricas que se aportan en este trabajo pueden constituir procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la dirección en el ámbito escolar, así como al trabajo instructivo y educativo del profesorado.

Se debe recordar que en el actual siglo, lo que más se valora no es cuánto conoce un determinado profesor; sino las potencialidades de desarrollo que posee para aprender constantemente, enseñar y educar con lo aprendido, desde una actuación profesional ética y sus posibilidades de adaptación a las nuevas situaciones, para influir en el desarrollo de la personalidad de sus estudiantes y en las transformaciones de su contexto de actuación. 

Bernardo Trimiño Quiala

Licenciado en Educación y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Guantánamo, Cuba.

Bibliografía:

- MINED.** (2007) Folleto de Maestría en Ciencias de la Educación, Mención en Educación Técnica y Profesional. Módulo III, Primera Parte, La Habana. Cuba.
- _____. (2000) Sistema de trabajo con los directivos, La Habana. Cuba.
- _____. (2005) Resolución Ministerial 18/2005: Evaluación Profesoral. Ministerio de Educación de la República de Cuba. La Habana. Cuba.
- Triana Díaz, Juan A.** (2006) Monografía, acerca de la evaluación. Ministerio de Educación de la República de Cuba. La Habana. Cuba.
- Valdés Veloz, Héctor.** (2004). La Evaluación Docente, Documento en Soporte Digital. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. República de Cuba.

Sistema Educativo Valladolid



Preescolar • Primaria • Secundaria • *Preparatoria

* Consulte si ya contamos con este nivel en su ciudad

Oferta educativa

1. Inglés diariamente y materias en inglés
2. Alto nivel académico
3. Computación
4. Plan operativo anual
5. Departamento psicopedagógico
6. Cámaras de monitoreo las 24 horas
7. Maestros bien preparados
8. Control diario de tareas
9. Reglamento estricto y aplicable
10. Tareas por Internet
11. Guardia de seguridad
12. Formación de valores
13. Transporte escolar económico
14. Horario extendido sin costo de 7:00 a.m. – 6:00 p.m.
15. Consultorio Médico gratuito *

A través de Fundación Valladolid Contigo A.C. *Consulte si ya contamos con este servicio en su unidad

NOS DISTINGUEN A NIVEL NACIONAL POR PROMOVER:

- A) El impulso al espíritu emprendedor de nuestros niños y jóvenes a través de Expo Ferias del emprendimiento, cada semestre.
- B) Por ser fuertes impulsores de la presencia de padres de familia en la escuela, a través del programa Factor 3: Padres en el Aula.
- C) El equilibrio de las colegiaturas, al mantener bajos costos en todos los planteles de la República Mexicana.

Sistema bilingüe y reforzamiento de inglés por la
LATIN AMERICAN MULTIVERSITY PRESS



Hemos iniciado la migración hacia el uso educativo de las tablets en nuestros centros de cómputo.

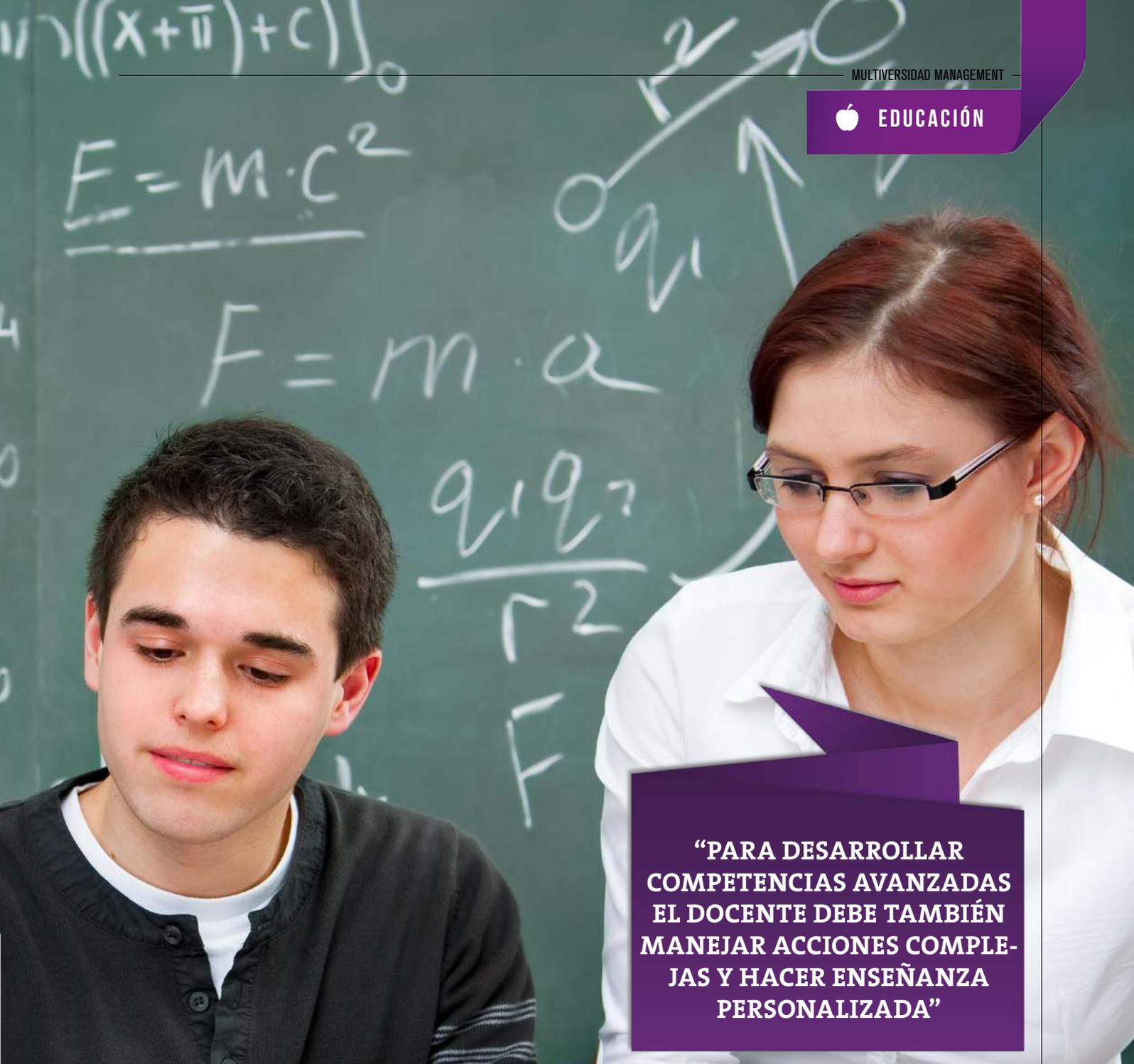


Antes de decidir, consulte nuestra oferta educativa en:
www.sistemavalladolid.com



EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO: UNA OPORTUNIDAD PARA MEJORAR LA EDUCACIÓN

Felipe Martínez Rizo



**“PARA DESARROLLAR
COMPETENCIAS AVANZADAS
EL DOCENTE DEBE TAMBIÉN
MANEJAR ACCIONES COMPLE-
JAS Y HACER ENSEÑANZA
PERSONALIZADA”**

Pocas dudas hay sobre la importancia del maestro para que los alumnos tengan buenos niveles de aprendizaje. Esto lleva a concluir que un ingrediente central de todo esfuerzo por mejorar la educación deberá ser la mejora de los docentes mismos. La evaluación de estos puede a su vez ayudar a diseñar estrategias efectivas de mejora, pero no cualquier evaluación servirá para ello. En las páginas siguientes, a partir de una revisión de experiencias pasadas, se reflexiona sobre las características que deberá tener

la evaluación docente para que contribuya eficazmente a la mejora de la educación.

Antiguamente competía a la autoridad eclesiástica o civil designar a los maestros, al igual que confirmarlos o removerlos, lo que suponía algún tipo de evaluación, que se reducía a la valoración de cualidades personales, religiosas o morales, y de la capacidad de mantener la escuela en orden y en buen estado. La formación que se esperaba de los docentes era de tipo eclesiástico, o la que daba el gremio. La modernidad y las democracias trajeron consigo

la supresión de los gremios, incluido el de maestros, con cambios sustanciales en la formación de los futuros docentes, en instituciones como los *seminarios pedagógicos* en Rusia o las *escuelas normales* en Francia. Para evaluar el trabajo docente surgieron los inspectorados. (Martínez Rizo, 2013)

En el siglo XIX la masificación de la educación elemental hizo cambiar a las escuelas: el aula multigrado dejó el lugar a escuelas organizadas por grados y la profesionalización de los docentes avanzó, pero los criterios para definir su salario se basaban ante todo en el género y la filiación étnica, lo que cambió hasta el siglo XX. En Estados Unidos para 1925 casi 80% de las maestras en las principales ciudades de la nación habían logrado tener un salario similar al de sus colegas varones por un trabajo igual (Prostik, en Gratz, 2009: 58). A mediados del siglo XX casi todas las escuelas norteamericanas manejaban una escala única de salarios para hombres y mujeres, con base en escolaridad, antigüedad y la evaluación del inspector (Sharpes, en Odden y Kelly, 2002: 32). En las principales naciones europeas y otros países democráticos los criterios que consideraban características ideológicas, religiosas y raciales dejaron el lugar a sistemas de remuneración de maestros o escalafones basados en escolaridad y antigüedad, como los de todo funcionario.

Con la llamada sociedad del conocimiento tienen lugar transformaciones adicionales, cuyos alcances apenas vislumbramos. Hasta

bien entrado el siglo XX la tarea de la educación básica consistía en que una minoría de los alumnos alcanzara buenos niveles de aprendizaje, que les permitieran acceder a estudios superiores y prepararse para ocupar puestos directivos en la sociedad, mientras la mayoría de los estudiantes desarrollaba solo competencias básicas para trabajos rutinarios. En este contexto las exigencias para el docente eran distintas de las que trae consigo la idea actual de que las escuelas deben preparar a todos los estudiantes para desempeñar actividades que implican competencias complejas: *a medida que los propósitos de la educación cambian del aprendizaje de datos y habilidades básicas al desarrollo de competencias de pensamiento y desempeño de alto nivel, cambian también las concepciones de lo que los maestros necesitan saber y poder hacer.* (Darling-Hammond, 2008: 761)

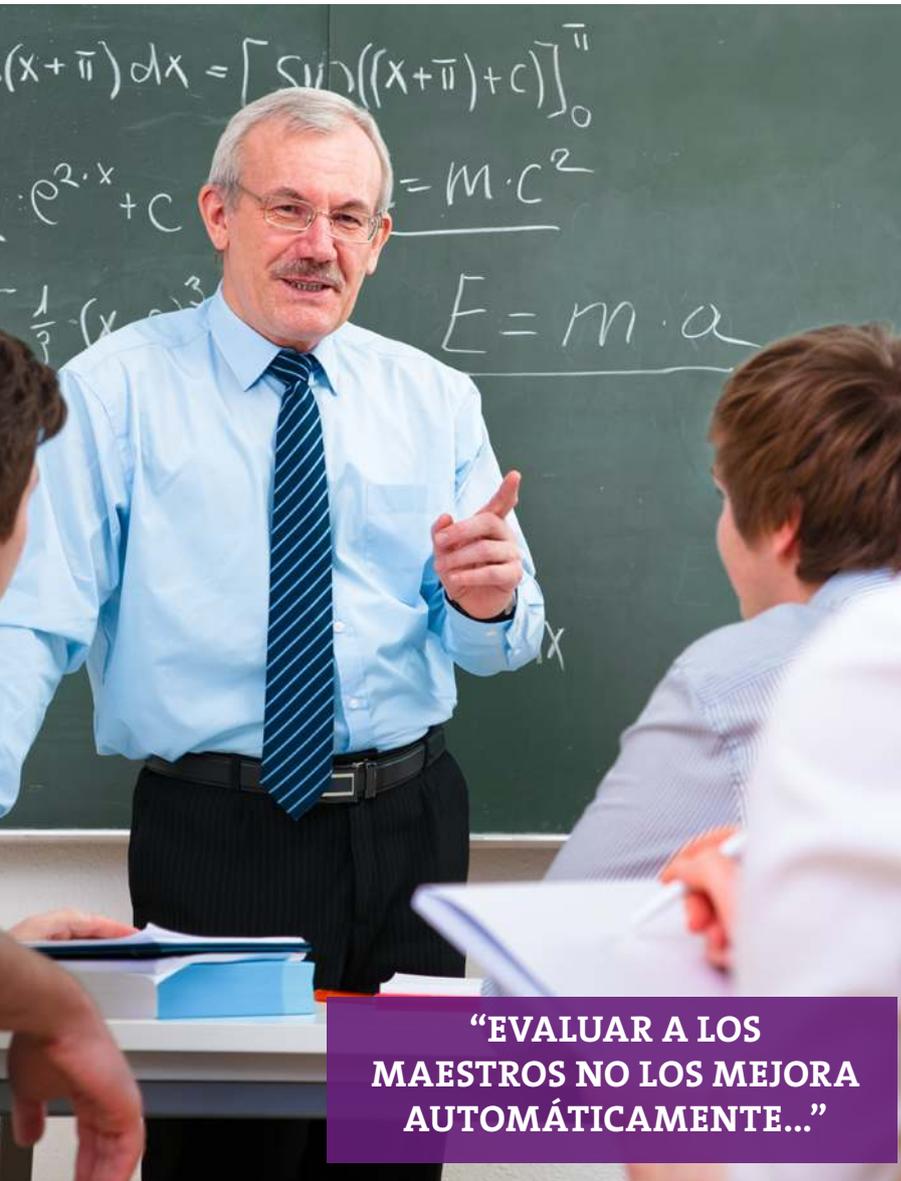
Las consecuencias para la evaluación de maestros son claras: si se pretende que los alumnos aprendan cosas simples, también se pueden identificar tareas rutinarias que el docente deberá aplicar. Para desarrollar competencias avanzadas el docente debe también manejar acciones complejas y hacer enseñanza personalizada. En un caso se ve al maestro como técnico que se puede evaluar con preguntas de opción múltiple o listas de cotejo de conductas precisas; en el otro se le ve como profesional y se requieren acercamientos complejos para evaluarlo.

Directores e inspectores deben tener la formación y experiencia necesarias para analizar el trabajo de los maestros, por lo que los sistemas de evaluación docente se basan muchas veces en sus apreciaciones. Sin embargo las tareas administrativas dejan poco tiempo para asumir funciones de evaluación y es difícil evitar sesgos en sentido positivo o negativo. Además los instrumentos de observación de la práctica docente más usados se reducen a listas de cotejo que solo captan conductas simples. Por ello las evaluaciones de docentes que hacen directores e inspectores suelen dar resultados altos o al menos satisfactorios a casi todos los evaluados.

La aplicación masiva de pruebas estandarizadas ha llevado a proponer otra forma de evaluar a los docentes: como su tarea es que los alumnos aprendan, si se tiene in-



**“DIRECTORES
E INSPECTORES
DEBEN TENER
LA FORMACIÓN
Y EXPERIENCIA
NECESARIAS PARA
ANALIZAR EL
TRABAJO DE LOS
MAESTROS...”**



“EVALUAR A LOS MAESTROS NO LOS MEJORA AUTOMÁTICAMENTE...”

formación sobre el rendimiento de estos no debería ser necesario observar el trabajo de cada maestro para valorar su desempeño, bastaría inferirlo a partir del rendimiento de los alumnos. Para tener en cuenta que estos comienzan el curso en diferente situación, lo que se compara es la diferencia entre lo que sabía cada alumno al inicio y lo que sabe al fin del curso, el llamado *valor agregado*.

Los *Modelos de Valor Agregado* tampoco dan información suficiente sobre el

desempeño de los maestros, y menos sobre sus prácticas. Es difícil implementar un sistema confiable de evaluación de docentes basado en dichos modelos, por las limitaciones de pruebas que no miden aspectos importantes del rendimiento de los alumnos; por imprecisión e inestabilidad de la medición; por problemas prácticos para tener bases de datos completas y la dificultad básica para atribuir el avance de los alumnos al maestro, ya que los resultados se deben a la influencia de muchos factores que no es factible controlar eficazmente.

Los límites de las evaluaciones anteriores han llevado a planteamientos nuevos sobre evaluación docente (Ladson-Billings, 2009:215). Estos acercamientos reconocen la dificultad de la tarea y combinan fuentes de información, incluyendo pruebas de conocimientos de los contenidos y pedagógicos, observación en aula y portafolios de evidencias, en lo que se ha llamado *sistemas de indicadores múltiples*.

La distinción entre evaluación formativa y sumativa es pertinente en evaluación de docentes, pues además de identificar a los mejores y a los menos buenos también puede servir para ayudar a los segundos a orientar sus esfuerzos por superarse. Como dice Darling-Hammond, *la evaluación por sí misma no es interesante, si no va unida al mejoramiento* (2008: 219), para lo cual es necesario que, sin dejar de ser objetiva, la evaluación incluya apoyo y consejo por pares calificados. Esta concepción de la evaluación es congruente con la idea de que la mejora de las escuelas sólo se logrará con estrategias basadas en la experiencia y el trabajo de los maestros, que pueden hacerlas organizaciones centradas en el aprendizaje y capaces de mejora continua, lo que implica ciertas condiciones en las escuelas, incluyendo recursos suficientes, ausencia de presiones o condicionamientos adversos y apoyo de las instancias superiores. (Ladson-Billings, 2009: 206-222)

Evaluar a los maestros no los mejora automáticamente; para que haya buenos maestros se deberá lograr que accedan a la profesión jóvenes con capacidad, darles

buena formación y apoyarlos al comenzar a trabajar y a lo largo de su carrera. Un sistema integral de evaluación docente supone la consolidación de las instituciones formadoras y debe incluir evaluación de los aspirantes a entrar a ellas, evaluación de los candidatos a ocupar una plaza de maestro, y evaluaciones periódicas a lo largo de la carrera, que distingan a los docentes novatos, los que han alcanzado cierta madurez y los que han acumulado ya una gran experiencia.

Para que la evaluación docente sirva para mejorar la educación se necesita concebir aquella como parte de una estrategia integral de mejora. Siguiendo a una especialista ya citada:

- Un buen sistema de evaluación de docentes debe ser parte de un enfoque integral para mejorar la enseñanza, desarrollado en conjunto por directivos y maestros, que parta de estándares claros sobre el aprendizaje de los estudiantes con los que se articulen estándares de buena enseñanza concebidos para conseguir aprendizajes significativos de los estudiantes y compartidos ampliamente en la profesión docente.

- Las evaluaciones de los docentes deberán estar basadas en el desempeño y alineadas con los estándares, e incluir unas para egresados de programas de formación, otras para entrar al ejercicio profesional y otras para certificar competencias avanzadas.

- Se deberá incluir la evaluación de las prácticas docentes en el aula y del aprendizaje de los alumnos. Deberá haber evaluadores calificados, mentores experimentados para maestros que necesiten apoyo y cuidados para que las decisiones laborales sean justas. Deberá haber además oportunidades de desarrollo profesional que apoyen la mejora de los docentes y la calidad de la docencia (Cfr. Darling Hammond, 2013: 14-15).

La evaluación docente es una tarea delicada y compleja. No es aceptable que un maestro sea juzgado solo con base en el resultado de una prueba de opción múltiple, pero los casos de abandono del empleo y otros abusos graves son inaceptables y su corrección sería una mejora importante en algunas zonas. Medidas fuertes adoptadas con base en evaluaciones simplistas pueden dar lugar

a claras injusticias y ser contraproducentes.

Pensemos en un docente que trabaje en una comunidad remota, con muchas carencias, y que atiende a niños de contexto vulnerable. Imaginemos que se trata de una persona dedicada a su trabajo y preocupada por sus alumnos, que no falta a sus clases y hace lo posible porque el grupo a su cargo aprenda. Hizo la primaria en una escuela multigrado, pasó a una telesecundaria y luego a un tele-bachillerato, para luego formarse en una normal llena de carencias. Tiene mala ortografía y no acaba de entender los quebrados. Sus resultados en una prueba de conocimientos son bajos. ¿Deberíamos despedirlo, o bien apoyarlo para que se supere? Creo que la segunda opción es la única adecuada en un contexto como el mexicano.

Muchos maestros y maestras del país tienen deficiencias serias, y algunos no cumplen con sus obligaciones más elementales, pero también hay otros que se parecen al docente imaginario del párrafo anterior. La evaluación docente contribuirá a que la calidad de la educación mexicana mejore si toma en cuenta la situación real de los maestros y las maestras del país; si precisa los elementos de la normalidad mínima que todos deberán cumplir y procedimientos justos y expeditos para remover a quienes no lo hagan; si desarrolla, con el rigor técnico necesario, instrumentos con los que se obtenga información de buena calidad sobre aspectos importan-

**“LA EVALUACIÓN
DOCENTE CON-
TRIBUIRÁ A QUE LA
CALIDAD DE LA EDU-
CACIÓN MEXICANA
MEJORE SI TOMA EN
CUENTA LA SITUA-
CIÓN REAL DE LOS
MAESTROS...”**

“LA EVALUACIÓN DOCENTE ES UNA TAREA DELICADA Y COMPLEJA”

tes de la práctica docente; si establece criterios razonables para reconocer desempeños ejemplares y corregir los deficientes; y, lo que es fundamental, si va acompañada por estrategias consistentes de apoyo a escuelas y docentes para la mejora. 

Felipe Martínez Rizo

Licenciado en Ciencias Sociales y exdirector del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Bibliografías

Darling-Hammond, L. (2008). Standard setting in teaching: Changes in licensing, certification & assessment. En Richardson, V. (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*, 4th Edn. Washington, AERA, pp. 751-776.

Darling-Hammond, L. (2013). *Getting teacher eva-*

luation right. What really matters for effectiveness and improvement. New York-Oxford, Teacher College Press.

Gratz, D. B. (2009). *The Peril and Promise of Performance Pay: Making Education Compensation Work.* Lanham, Rowman & Littlefield Education.

Ladson-Billings, G. (2009). Opportunity to Teach: Teacher Quality in Context. En Gitomer, D. (Ed.). *Measurement Issues and Assessment of Teaching Quality.* Thousand Oakes, Sage, pp. 206-222.

Martínez Rizo, Felipe (2013). Evaluación de los docentes, mejora profesional y de la educación. En *Miradas 2013. Informe de seguimiento de las Metas 2021.* OEI.

Odden, A. y C. Kelley (2002). *Paying Teachers for What They Know and Do: New and Smarter Compensation Strategies to Improve Schools.* Thousand Oaks, Corwin Press.

Porter, A., P. Youngs y A. Odden (2001). Advances in teacher assessments and their uses. En Richardson, V. (Ed.). *Handbook of research on teaching* 4th Ed. Washington, AERA, pp. 259-297.



Av. del Mar No 1234
Zona Costera C.P. 82148
T:01(669)989 60 50 al 59
Fax:01(669) 990,16,20
Lada Nacional. 01 800 831 9595
USA. 1. 866. 326.5008

www.coralislandhotel.com



CORAL ISLAND
HOTEL & SPA
MAZATLAN.SINALOA

Vive Disfunta y



ENTREVISTA AL DOCTOR FELIPE MARTÍNEZ RIZO



La cancelación de la prueba Enlace (Evaluación Nacional del Logro Académico de los Centros Escolares), aunado a la recientemente promulgada Ley General del Servicio Profesional Docente, ha despertado un renovado interés en los diferentes sectores educativos. Uno de los actores principales de este debate lo es el doctor Felipe Martínez Rizo, quien es considerado como un referente teórico en la temática sobre evaluación educativa. Como primer director del INEE en 2002, ha sido uno de los personajes que más han aportado a la formación de una cultura sobre evaluación. Su trayectoria académica está plasmada en un sin número de conferencias y publicaciones. Siempre atento en apoyar a la formación del docente ha accedido amablemente a realizar un recorrido breve por las diferentes aristas de la problemática de la evaluación educativa en México; abordando las repercusiones tanto en el discente, como ahora, en el personal docente.

Le agradecemos doctor por brindarnos esta charla, que esperamos

que sea productiva y amena.

En un primer momento Doctor, quisiera iniciar refiriéndome al uso de la terminología adecuada para designar algunos conceptos; sobre todo referidos al concepto de evaluación. Hemos visto que se utiliza de manera indistinta para designar lo mismo: evaluación, prueba, examen, test de desempeño, y en algunos casos de manera más arraigada se habla de medición. Me gustaría, profesor, que iniciáramos haciendo un desglose de éstos y sobre todo resaltando cuál sería el término que en el léxico educativo debería ser el más adecuado para hablar de este tipo de eventos.

En primer lugar muchas gracias por la invitación a esta charla y por el evento al que asistiré en julio de este año (Congreso Internacional Educativo Multidisciplinario). Vamos a ver. Efectivamente se usan diferentes términos de manera no necesariamente consistente. Lo que pasa es que inclusive dentro de eso

los estudiosos de estas cuestiones tienen diferencias terminológicas, dependiendo mucho de las corrientes, y de las tradiciones de los distintos grupos y de las distintas disciplinas. Yo comenzaría justamente con el término medición. Es un término que se entiende, creo yo, muchas veces de manera inadecuada; porque se cree que implica necesariamente cuantificar de una manera muy rigurosa algo y no necesariamente es así. Técnicamente se habla de niveles de medición y se habla de medición a nivel nominal, ordinal y cardinal, y la medición nominal es totalmente cualitativa, es simplemente utilizar categorías. Si se entiende la medición en el sentido que se le da técnicamente es exactamente lo mismo que la expresión *obtención de información* o la expresión *observación*, que también se puede entender en un sentido no restrictivo, como *observación* en el sentido de una técnica particular que implica ver con los ojos, con la vista algo y registrarlo. O se puede entender en un sentido más amplio, de recoger información de algo, se puede decir: *la etapa de la observación aplicando un cuestionario* o eventualmente grabando algo y entonces pues más bien es con el oído y no con la vista. Entonces medición y observación pueden ser equivalentes completamente. Y si las tres nociones, a mi juicio equivalentes, se suponen en evaluación, evaluación implica primero tener información de algo o si se quiere medir y luego comparar el resultado de lo observado o medido con el parámetro de referencia, un estándar para llegar a un juicio que dice bien, regular o malo. Si lo observado coincide con el estándar se dice 'bien' o 'muy bien' y si le falta, lo que sea se dice 'mal', o 'suficiente' o qué se yo. Entonces medición, observación, obtención

de información es un primer paso. Evaluación implica primero la observación o medición, luego la definición de estándares o referentes y la comparación y el juicio. Y las otras palabras: prueba, examen, test, se refieren a instrumentos particulares y en general las tres palabras se refieren al mismo tipo de instrumento, que es de papel y lápiz formado por preguntas no necesariamente cerradas. También pueden ser preguntas de distinto tipo, pero típicamente es un instrumento de papel y lápiz que el sujeto que se va a evaluar responde. Aunque también se pudiera dar un sentido más amplio a cualquier forma de recoger información sobre esto y entonces volveríamos a la amplitud del término medición. Entonces, pues sí, hay ambigüedad en la terminología. Yo creo que lo que se necesita es ver en qué sentido se está utilizando el término en un contexto concreto para ver qué es lo que quiere decir. Porque si uno no pone atención a esto a lo mejor está entendiendo algo distinto de lo que quiso decir el que usó la palabra y obviamente se presta a confusiones.

Por otra parte, algo que nos parece es crucial en los ejercicios de evaluación que se realicen, es ¿evaluar para qué?

Sí, efectivamente, cuando se plantea la cuestión de qué se evalúa, obviamente se tiene que definir primero qué se va a evaluar, pero por otro lado para qué se va a evaluar y efectivamente puede haber diferentes propósitos. Si pretendemos evaluar a los estudiantes, puede ser que los evaluemos para ver si aprobamos o reprobamos a uno y por lo tanto, si lo dejamos continuar en alguna etapa posterior de un trayecto o no; o lo hacemos que vuelva a cubrir una misma etapa. Puede ser que estemos evaluándolo sin ese propósito de

decidir qué hacemos, sino nada más para saber cómo va. O puede que se evalúe con el propósito de darle algún tipo de estímulo, de premio, o al contrario de alguna sanción o correctivo etcétera. Pueden ser diferentes propósitos según el que se persiga, la evaluación tendrá ciertas características.

Y en el caso de evaluar, algo que sería importante, es conocer las características de ésta, y hacer de la evaluación una herramienta pedagógica.

Sí, y típicamente se suelen distinguir en ese sentido de propósitos de la evaluación, de para qué se hace, se debe de diferenciar la evaluación formativa y la sumativa; a veces también la evaluación diagnóstica. Y por otra parte, la evaluación que se suele llamar formativa o evaluación para el aprendizaje, se define como aquella que tiene como propósito no el llegar a una decisión de aprueba o reprobación, y de premio o castigo, sino de dar información tanto al alumno como al docente, sobre cómo va el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorarlo, para que se consiga un mejor aprendizaje y en ese sentido la evaluación sería una herramienta pedagógica, una herramienta que debe contribuir a que haya mejor enseñanza y mejor aprendizaje.

Usted acaba de mencionar el trinomio de los diferentes momentos y propósitos del proceso evaluativo. En este trinomio: evaluación diagnóstica, evaluación formativa-informativa y sobre todo en la evaluación sumativa, que creo es la parte más polémica, por los efectos que pueden darse. El profesor de carne y hueso, el que se encuentra en el aula, ¿cómo debería trabajar este trinomio en su quehacer diario?

Bueno, primero es importante



abundar un poquito en estos conceptos, porque usted menciona precisamente los momentos o los propósitos y no es necesariamente lo mismo. En cuanto a momentos podríamos decir: evaluación inicial, intermedia y final. En cuanto a propósitos: diagnóstica, formativa y sumativa. Pero la inicial puede ser sumativa, si se hace una evaluación al principio de un trayecto, al principio de un ciclo escolar o de grado y con base en los resultados de esa evaluación se ubican los alumnos y se dice; por ejemplo: *se va a hacer el grupo de los avanzados y el grupo de los que van más atrasados*, pues ya tuvo un efecto sumativo; sirvió para tomar decisiones de dónde ubicar al alumno, si aquí o acá. Y no es lo mismo el alumno que se pone en un grupo de los de bajo rendimiento.

Por ese mismo hecho, ya se le está de alguna manera clasificando, etiquetando como menos capaz, con repercusiones que pueden ser muy serias. Entonces, evaluación inicial no necesariamente es lo mismo que la diagnóstica. Puede ser que la evaluación inicial ya esté siendo sumativa. La evaluación intermedia; por ejemplo en primaria, se distinguen tradicionalmente cinco bimestres y al final de cada uno se aplica un examen. Me pregunto, ¿es sumativo o formativo? Pues puede ser de las dos cosas y de hecho suele ser un poquito de ambas. Porque obviamente le da elementos al maestro para conocer cómo va cada niño y eventualmente ajustar cosas.

Pero también asigna una calificación que tendrá peso en el resultado final, ya que se promediará, entonces tiene un componente sumativo. Aun cuando no es exactamente lo mismo, evaluación

inicial que diagnóstica, evaluación intermedia que formativa, y evaluación final que es sumativa; porque también la evaluación final, la que se hace ya cuando terminó un grado, y típicamente afirmamos que ésta es la sumativa. A lo mejor sí, pero no necesariamente. Si adoptamos el criterio -que yo considero deseable- en ciertos niveles; por ejemplo en primaria, que todos los niños pasen al siguiente grado aunque no hayan demostrado tener el nivel de aprendizaje deseable. En estas circunstancias al no haber consecuencias fuertes se le despojó de su carácter sumativo. Sin embargo, se puede afirmar que esta evaluación final con efecto, o sin efecto, puede servirle al maestro para que ajuste cosas. Si va a tener otra vez al mismo niño porque va a repetir, de todas maneras ya le sirvió a él también de diagnóstico. Porque él sabe cómo está ese niño, ya lo tuvo un año y lo va tener otro, entonces también tiene propósitos formativos. O si pasando al siguiente grado él le puede dar información al siguiente maestro, de cómo van los niños tiene entonces propósitos formativos.

En conclusión, no es exactamente lo mismo inicial, intermedio y final, que diagnóstico, formativo y sumativo ya que toda la parte formativa-sumativa puede darse al principio y no al fin.

Entonces los procesos de evaluación deben adecuarse a los niveles educativos de que se trate. Sabemos que la Secretaría de Educación Pública los tiene estandarizados. Incluso, en el sexenio de Felipe Calderón, él decía que no quería reprobados en primaria y con la llegada de Emilio Chuayffet, se acota este criterio, solo para primero y segundo de primaria. Cuando vemos que en los niveles de secundaria y bachillerato, los

critérios de la evaluación sumativa siguen siendo similares y sin cambio alguno.

Efectivamente, creo que sí se tiene que tener en cuenta eso. Y creo que en México se reprueba poco en primaria, ahorita es como de un 4%. Pero la mayor parte es en primero aunque las disposiciones de la Secretaría son que en primero no se repruebe... y sin embargo es donde más se reprueba. Y en sexto grado no se reprueba a nadie. Yo creo que reprobar sexto año es menos grave que primero. En sexto, si al niño le falta algo y yo cuidadosamente, para tratar de no estigmatizar hablo con la familia y les explico, de la conveniencia de que al reprobar es para estar mejor preparado. Aunque yo no lo haría, me parece más aceptable que reprobar en primero. *¿Por qué nos parece absurdo reprobar en kínder? ¿Pues igual en primero? ¿Por qué no se reprueba en kínder? ¿Cómo vas a reprobar a un niño de primero de preescolar? No, que repita primero.* Pues no... es que todavía no se abrocha bien o no tiene control de esfínteres. Pues ni modo, pero que le siga. No lo va a controlar mejor porque repita. Nos parece absurdo hacerlo en preescolar, pero ya en primaria no. Bueno, ya han cambiado las cosas. De hecho en México se reprueba poco desde finales de los sesentas, por un acuerdo no escrito entre la secretaria y el sindicato, de que no se reprobara más del 10%. Cuyo sustento se basó en un criterio de espacios disponibles. Ahora bien, en el sexenio de Felipe Calderón aceptaron el argumento de no reprobar en primaria. Y ahora en este sexenio dieron marcha atrás. Me parece mal, me parece que primaria no se debe reprobar. En todo caso es discutible. Se tiene que tomar con mucho cuidado, tomando en cuenta varias cosas como éstas que estamos señalando. En-

tre ellas el nivel educativo de que se trate, los propósitos que tenga ese programa formativo, etcétera.

En términos de la evaluación, uno de los elementos centrales es el instrumento. Yo lo he escuchado a usted en repetidas ocasiones, hacer precisiones muy puntuales sobre cómo cuidar el instrumento de evaluación porque es un elemento central. En este caso, ¿qué es lo que debe cuidarse en todo instrumento de evaluación?, para que te dé el diagnóstico más certero.

Técnicamente se habla de dos cualidades que deben tener las mediciones: confiabilidad y validez. En otras palabras confiabilidad quiere decir consistencia. Quiere decir que si aplico reiteradamente un instrumento, me dé los resultados consistentemente, iguales. Si yo compro una báscula de baño muy mala y me peso después de bañarme: me subo a la báscula y dice que peso 67 kilos; me bajo y me vuelvo a subir y dice que peso 71; me bajo y me vuelvo a subir y dice que peso 62... pues no sirve, entonces no es confiable. Necesito que si me peso diferentes veces siempre me de la misma cantidad (puede variar ligeramente, pero básicamente igual). Eso es confiabilidad. Luego, validez quiere

decir que esté midiendo lo que pretendo medir. Si yo quiero evaluar el rendimiento de los niños en X áreas del currículo, en lengua o en matemáticas o en ciencias o lo que sea. Lengua, qué incluye la enseñanza de la lengua, típicamente incluye cuatro habilidades. En español, como es la lengua materna, no se suele hablar de eso. En la segunda lengua, en inglés, siempre se dice: *Tiene que leer, escribir, entender oralmente y hablar*. Las cuatro habilidades y pues lo mismo tiene que ser en español.

En español no nos preocupa en la escuela (porque es la lengua materna aquí, en la mayoría de los niños), la capacidad de entender lo que oye la damos por supuesta: todos los niños entienden lo que oyen, si no oyen bien, es otro problema; no es un problema de comprensión, sino de sordera... eso no preocupa. Entonces que lea bien, pero también que escriba bien y también que se exprese oralmente bien. En cuanto a oír... pues no nada más es oír, también tiene que aprender a escuchar, a poner atención a lo que oye. No solo oírlo en el sentido de que le llegue el sonido a su tímpano y lo procese en su cerebro, sino que tenga la capacidad de atender, escuchar y de entender lo que dice el otro. Porque para poder dialogar necesita saber escuchar y saber expresarse. Qué puede medir una prueba (una prueba de papel y lápiz) con preguntas de opción múltiple. Puede evaluar comprensión lectora. Sí, esa la puede evaluar bastante bien, aun en niveles complejos. Pero con una prueba de opción múltiple no se puede evaluar expresión escrita. Para eso se necesita que redacte el niño un texto, párrafo, lo que sea, y luego se califique. *¿Y cómo se puede evaluar expresión oral?* Pues necesitamos oírlo, que el niño hable. ¿Podríamos hacer una prueba de opción múltiple para ver

expresión oral? Pues no, escrita no. Tenemos que grabar a los niños y después oírlos y calificarlos. Si yo aplico una prueba hecha nada más con reactivos de opción múltiple (con lo cual nada más estoy evaluando comprensión lectora) y digo que evalué lengua, pues no es cierto. No evalué todo lo que incluye la enseñanza de la lengua sino nada más una de cuatro habilidades. Entonces no estoy midiendo lo que quiero medir, eso no es válido. Claro, si nomás quiero medir comprensión lectora puede ser válido, pero si yo quiero evaluar todo, no. Y entonces, ¿el maestro no se tiene que preocupar porque los niños desarrollen la capacidad de expresión escrita? *-Es que al cabo esa no viene en la prueba. -No, no viene, pero usted lo tiene que desarrollar en los niños. Y en la prueba no a venir capacidad de expresión verbal, y por eso no les tiene usted que tratar de desarrollar la capacidad verbal a los niños.* Entonces, qué cualidades debe tener una evaluación: validez y confiabilidad. Lo cual se dice muy fácil, así, en dos palabritas, pero implementarlo es muy complejo.

El nuevo instrumento, PLANEA, va a evaluar (al menos en un inicio) los últimos grados de cada nivel. En el caso de preescolar sería tercer grado. Sexto año de educación primaria y tercer año de secundaria. ¿Qué es lo que se está persiguiendo ahora con ese tipo de evaluación?, y si va más enfocada a los perfiles de egreso de los estudiantes.

En las nuevas pruebas se propuso que se hagan en tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria, tercero de secundaria y luego tercero de bachillerato (que es el modelo que tenía ya EXCALE). ¿Por qué es así? Bueno, porque se considera que no es necesario que sean todos los grados. Pero



en el caso de primaria que son seis años que están divididos en dos periodos, se considera que el final de cada uno de los dos periodos puede ser interesante. Preescolar también. Claro, en preescolar no se puede ser censal porque los niños no saben leer. EXCALE, desde 2005, se diseñó así: tercero de preescolar, tercero de primaria, sexto de primaria, tercero de secundaria y se aplica desde entonces cada cuatro años en tercero de preescolar, pero muestralmente, porque las pruebas para preescolar no pueden ser pruebas de papel y lápiz, de opción múltiple, etcétera, sino pruebas de ejecución. Los niños por medio de jueguitos, con una aplicadora (que es una educadora) trabajando con tres niños a los que pone a hacer cosas, registra lo que hacen, se califican y es todo. No es posible hacerlo masivamente, en escala censal, entonces el diseño es el mismo que tenía EXCALE porque se consideró que era mejor, con la diferencia de que acá sí se plantea que se haga censal (EXCALE nada más era muestral). La Secretaría insistió en que quería censal y por eso este diseño es censo y muestra en esos grados. Ahora las pruebas son nuevas, de hecho ya están muy avanzadas para su aplicación por primera vez (yo aún no las conozco). Se supone que el INEE las hizo

aprovechando las lecciones de lo anterior, la experiencia de EXCALE, que era un poco más consistente y también algunos elementos positivos que había en ENLACE y demás, para que estas pruebas puedan ser mejores. Y lo que también está establecido es que no sirvan para dar puntos a los maestros (que eso fue lo que distorsionó mucho), que tampoco ayudan para hacer ordenamientos de escuelas.

Recientemente estuvimos viendo en la página del INEE que está presentando ya un modelo de evaluación (puesto en práctica en España) que utiliza simuladores interactivos, en modelo de computadora. Creemos que presenta ventajas; como por ejemplo, enriquecer los elementos de contexto en los reactivos, ¿qué utilidad le ve usted a este modelo, que todo parece indicar que también se aplicará aquí en México?

Bueno, de hecho se va aplicar ya en unos días más, con PISA. Esto que salió de la aplicación de pruebas por computadora se refiere a la evaluación de PISA. La cual, desde 2009, ya planteó la opción de aplicación por computadora, pero era opcional. México no la tomó en 2012 tampoco. En 2015 ya era casi obligatorio. Ya había que pedir perdón para no aplicarla por computadora y México ya tomó la aplicación por computadora. Por eso en este año la muestra de PISA va a ser un poco más chica, porque precisamente la aplicación por computadora era mucho más cara. En este año el INEE hizo una muestra nacional y luego los estados que quisieron (pagando su propia muestra) se les realizaron una muestra adicional, pero nada más fueron cinco. Es la primera vez que se va a hacer la aplicación por computadora porque PISA ya lo está exigiendo. Por otra parte, efectivamente las aplicaciones de pruebas por computadora tienen

un potencial enorme. En principio, es mucho más barato que la aplicación en papel, es más eficiente. Por lo que respecta a nuestra realidad, todavía no, porque no se puede confiar en que las escuelas tengan máquinas adecuadas etc., entonces ahorita van a tener que llevar las computadoras a donde aplicarán para asegurarse que sean computadoras con las características adecuadas. Porque resulta que llegan y ven las computadoras, antiguas y que no funcionan, no corren...en fin. Pero en principio va ser más barato y más eficiente. Además por computadora se pueden hacer reactivos mucho más complejos, más ricos. Pero al mismo tiempo la elaboración de reactivos bien hechos para computadoras es mucho más compleja que para papel y lápiz. La calificación de respuestas por computadora obviamente se va poder hacer automática, rapidísima, pero implica el desarrollo muy sofisticado de *software* y muchas cosas complejas. A mí me parece que el futuro de la evaluación educativa de este tipo va por allí, sin duda y que en un futuro no lejano, no mañana, pero no sé a lo mejor en una década, ya no va a haber aplicaciones en papel y lápiz y todas van a ser por computadora. Pero eso, como todo, va requerir etapas de desarrollo y de pruebas largas y delicadas y seguramente se van a cometer errores también. Entonces, el hecho de que se aplique PISA, es muy bueno para empezar a aprender, porque además PISA ya da todo: las preguntas están hechas, el *software* está hecho, todo. Entonces se puede hacer sin tener que desarrollar en cada país todo eso. Es un aprendizaje muy importante como lo fue cuando entramos a PISA, cuando empezó el INEE ya se había aplicado la primera ocasión PISA en 2000 (a nosotros nos tocó ya la segunda, en 2003), pero era un: *¿Le entra-*

"...YO CREO QUE LAS COSAS QUE HAY QUE HACER NO SE PUEDEN HACER EN POCO TIEMPO, PORQUE REQUIEREN MUCHO DESARROLLO"

mos o no le entramos? ¡Claro que le entramos, por supuesto que sí! Y algunos decían, como se sigue diciendo: Para qué, 'nomás' a pasar vergüenzas, de que salimos muy mal. No. Por un lado no es cierto que 'puras vergüenzas'. Porque sí, sí es cierto que estamos más abajo de Finlandia y de la OCDE, pero estamos arriba de Brasil, Argentina y Colombia. O sea, también hay motivos para decir: ¡ah, caray! otros están peor. Pero sobre todo es mejor saber si estamos mal, reconocámoslo y aprendamos. Y ¿por qué entrarle a PISA? Se puede entrar de distintas maneras. Se puede entrar de forma muy pasiva, sin hacer nada más que solo esperar a que manden las cosas y ya. O entrar activamente, por ejemplo, ¿quién hace los reactivos de PISA? En teoría los pueden hacer todos los países que participan. PISA dice: *Todos los países que quieren, hagan reactivos*. Obviamente PISA no se confía nada más en lo que le manden los países. Tiene su centro de elaboración de reactivos en distintos lugares: tiene en Japón, tiene en Europa, en fin, para que hagan reactivos. Además todos los países que quieran mandar (México mandó por primera vez reactivos en 2005, nunca habían mandado reactivos y ningún país de habla hispana lo había hecho). Entonces nosotros convocamos a los países hispanohablantes que le entraran a esto (incluido España), en este caso nosotros llevamos el liderazgo y vamos hacer juntos reactivos... y mandamos reactivos entre todos. Y ahora PISA por computadora va a permitir que el INEE desarrolle capacidades de aplicaciones por computadora para las pruebas nacionales futuras. No las de este año, PLANEA no, es en papel y lápiz y seguramente durante varios años va a seguir siendo así. Pero en algún momento va a ser así, como dicen ya va a haber redes confiables, dicen: *Pues es que*

hay computadoras pero no hay redes... pues sí, pero ya va a haber, ahí vienen. Esos avances tecnológicos vienen así y en muy poco tiempo va tendernos redes de buena calidad. En muy poco tiempo la parte tecnológica estará resuelta; la parte psicométrica no va a estar resuelta si no la desarrollamos y el INEE lo quiere desarrollar. Y yo creo que lo van a hacer. Yo creo que sí es el futuro, pero implica un esfuerzo muy importante.

Para este ciclo 2014-2015, habrá una primera evaluación para los docentes; es incluso de ley. Ha sido algo muy debatido. Entiendo, es porque habrá repercusiones, sobre los resultados que obtengan los docentes, esto ha generado un movimiento de resistencia y desde luego cierto escozor. ¿Estamos preparados para evaluar a los docentes -sin dudar desde luego de la calidad de quienes encabezan el INEE-? Sino más bien por cuestiones culturales, para hacer una evaluación consistente, justa y sobre todo con un carácter formativo.

La respuesta corta es no. No por motivos culturales ni por motivos técnicos. A mí me parece que los pasos que se dieron con la reforma constitucional y las leyes secundarias del 2013, en principio me parecen bien, creo que van por buen camino. Lo que me parece que está mal, muy mal, son los tiempos que pusieron, o sea, yo creo que las cosas que hay que hacer no se pueden hacer en poco tiempo, porque requieren mucho desarrollo; yo creo que no lo hacen con mala voluntad, sino por ignorancia, por ingenuidad. Pues a los legisladores se les hace muy fácil decir: *Para el año que entra se hace...* Y no se puede. En un foro del Senado que hubo cuando estaban estas cosas cocinándose, me invitaron y yo mencioné unas palabras del primer presidente de

un organismo que se creó en Estados Unidos en 1986, que es el *National Board for Professional Teaching Standards* (NBPTS), que hasta la fecha yo creo que es el sistema de evaluación de maestros más sólido que hay en Estados Unidos (allá hay también muchos, en distintos estados). Ese sistema empezó a desarrollarse en el 86, a partir del trabajo que se había hecho en *Stanford* por un grupo encabezado por Lee Shulman, un gran investigador. Y se formó el *board* y el presidente del board, James Kelly que duró bastantes años al frente en 2008 publicó un libro extenso, donde narra todo lo que se había hecho para el desarrollo de los instrumentos de la NBPTS, para su validación, etc. En la introducción, el señor Kelly escribe que él piensa que su principal aportación a este organismo, fue que logró convencer a legisladores, demócratas y republicanos, de que había que darle tiempo a esto para que se pudiera hacer. Porque les dijo: *Un sistema como éste para madurar necesita 20 años*. El libro salió en 2008 -lo deben haber empezado a preparar en 2006, a los 20 años de su fundación que fue en 1986-, y Kelly dice: *ahora sí ya está el sistema maduro, todavía obviamente es perfectible, pero ya se puede decir que es un sistema maduro*. En América Latina el único sistema muy bueno es el de Chile, que empezaron a desarrollar en 2003 y todavía no está totalmente maduro, aunque ya es bastante bueno, con 12 años de antigüedad. Por esto mismo, les decía en el Senado (aprovechando la experiencia de otros lugares, como Estados Unidos o como Chile): *Pónganle 10 años, no 20, pero 10 años para que esto se desarrolle, un sexenio, caramba. Pero para el año que entra no se puede*. Enton-



ces, a mi juicio, no estamos preparados técnicamente para hacer buenas evaluaciones del desempeño de los maestros. Porque nuevamente... a los maestros no se puede evaluarlos con preguntas de opción múltiple. Esas pueden servir para unas cuantas cositas, para ver si saben matemáticas. Pero eso no es suficiente. Tiene que haber muchas otras cosas, incluyendo observar su práctica y calificarla, etcétera. Entonces dice: *Bueno, sí, pero que los graben. Sí muy bien, y luego que los graben, ¿quién califica las grabaciones?* Es la misma cosa. Sí es un poco más cómodo, en lugar de que tengan que ir las personas a calificar ahí, pues que los graben y luego después acá, los califiquen. Aunque tiene sus limitaciones la grabación, pero se puede, y ciertamente los buenos sistemas usan grabaciones (tanto en Estados Unidos como en Chile). *¿Pero quién va a calificar?* Entonces, este año se tienen que evaluar a 400,000 docentes, *¿quién los van a grabar?*, tampoco es suficiente una grabación. Deberían de grabarlos tres veces, caramba, cinco. *¿Quién va a hacer 1 millón de grabaciones?*, pues no se puede. No estamos en condiciones, el rechazo que hay de parte de muchos maestros es ideológico, no es por razones consistentes. Pero efectivamente, tienen razón en desconfiar de una evaluación que se vaya a hacer solamente con unas pruebas, unas cosas así. Desgraciadamente eso no va a ser suficiente para hacer buenas evaluaciones. *¿Qué va pasar?* Bueno, pues lo que ya pasó con las evaluaciones de ingreso. Pues se va poner el umbral bajito para que muchos pasen. Pues sí, imagínese que reprobamos a medio magisterio, qué hacemos, pues no se puede. Además dónde agarramos a los nuevos. Como si estuvieran allí, en el almacén, nomás para ir por

ellos. Es lo que dicen los estudiosos sobre el efecto *Widget*, como un chuchito, un fierrito intercambiable: *Tráigame otros 100 de éstos, vaya al almacén y tráigaselos*. Ven al maestro como intercambiable. Si estamos hablando de millón y pico de maestros, dónde está el millón y pico de 'buenos' que van a sustituir a éstos que no sean buenos. Pues no hay, éstos son los que tenemos y hay buenos, regulares y malos. Y hay que apoyar en todo lo que se pueda.

Por otro lado, las quejas muy justificadas, de las personas que dicen: *¡Pero cómo es posible que toleren un maestro que falta muchos días o que golpea a los niños!* Pues claro que un maestro que falta, que golpea a los niños, hay que correrlo ipso facto al día siguiente. Pero no necesitan evaluaciones sofisticadas para eso. Ni necesitaban cambiar la ley, como estaba la ley se podía. Elba Esther lo dijo antes de que la metieran a la cárcel: *Apliquen la ley*. Pero ella tampoco los dejaba. Pero bueno, la ley lo decía desde antes, al que falte se le puede correr: por ausencias injustificadas o por malas conductas o por abusos o lo que sea. Y no se necesita ningún diseño sofisticado de evaluación, ni en papel ni por computadora, ni nada. Simplemente se necesita una autoridad que pueda aplicar las normas bien. Entonces, esa preocupación legítima de muchas personas no se resuelve con un sistema de evaluación mal hecho.

Sin embargo, esto es ya una realidad, y se llevará a la práctica en ese sentido. Usted como docente y con su experiencia, ¿qué deberían hacer los docentes en positivo, prepararse más, mejorar sus habilidades docentes y obtener mejores resultados? Con la finalidad de que si van a ser evaluados, poder tener un mejor desempeño y un

mejor resultado, en la evaluación que se les va a hacer.

Son dos cosas distintas. Tener un mejor desempeño y tener mejores resultados en la evaluación que se les va a hacer. No necesariamente es lo mismo. Si la evaluación fuera muy buena sería lo mismo, pero desgraciadamente es de temer que no sea lo mismo. Entonces, ¿qué tienen que hacer para salir bien en la evaluación que les hagan? Pues prepararse para la evaluación. Si les van a aplicar un examen de quién sabe qué, pues 'estudiarse' eso, qué remedio les queda. Pero con eso no van a mejorar su práctica docente, van a salir bien en la evaluación.



En ese caso, seguiríamos preparándonos para resolver exámenes.

Exactamente. Entonces ahora que están así las cosas, a un maestro le diría: Usted prepárese. Porque obviamente no le diría yo: *Usted no se preocupe, no le pasa nada*. Y si sí le pasa me va a decir: *Usted me dijo que no me pasaba nada*. *Usted a ver cómo resuelve eso*. Pero por otro lado, con eso no va a mejorar su práctica. Para mejorar su práctica es otra cosa mucho más compleja. ¿Qué se necesita? ¡Ah!, muchas cosas, mucho más difíciles de implementar y que requieren de esfuerzo individual desde luego, pero no basta, el maestro individual no puede. Se necesita un esfuerzo colectivo, o sea el colectivo docente de una escuela o una zona, etcétera. Las autoridades, el director de la escuela, son muy importantes. Si el director presiona al maestro: *Tú lo que tienes que hacer es que salgan bien en ENLACE los niños*, pues el

maestro va salir bien en ENLACE. Si el director dice: *Sabes que va a venir ENLACE. No te preocupes, no te va a pasar nada, tú sigue entrando a tus clases como debe de ser y si no sale bien ENLACE no te va a pasar nada. ¡Qué maravilla!* Si la autoridad directa que está allí entendiera las cosas y apoyara a sus maestros, el esfuerzo individual, el colectivo, el director, el supervisor que es la instancia más cercana, etcétera. En ese sentido, las privadas tienen mayor libertad, mayor autonomía, aunque también tienen sus limitaciones, en fin. Lo que está claro es que la mejora de la práctica docente no se logra ni con las evaluaciones de éstas, así; ni

con las actividades tradicionales de actualización o desarrollo profesional, que son típicamente 'tallercitos' de unas cuantas horas, unas veces al año, aislados, fuera de su control. Con eso no se arregla nada, van al 'tallercito' y vuelven y sigue todo igual. Se necesita un

trabajo mucho más regular, permanente, constante, en la escuela, en colectivo, obviamente apoyado desde fuera. El papel de las autoridades estatales, de la zona, regiones, centros de desarrollo magisterial, tendrían que apoyar a los colectivos de las escuelas de su área, para que puedan hacer las cosas bien. En el caso de grupos de escuelas particulares, pues obviamente apoyar a las escuelas que dependen de una misma instancia. Pero tiene que ser un trabajo mucho más constante y no puntual. Otro punto es la formación inicial de los docentes, que no es muy buena, y tiene otros problemas. Aún si fuera muy buena no sería suficiente y sería necesario este desarrollo profesional continuo. Ese siempre es necesario, pero obviamente es

distinto partir de una base muy sólida, de buena formación inicial, o tener que andar llenando lagunas de la formación inicial.

Ahora con la primera evaluación que se aplicará y los resultados alarmantes que vamos a tener, por la falta de una buena formación. Las escuelas normales también han propiciado mucho todo esto que estamos viviendo. Se menciona que los maestros que no acrediten la evaluación, tendrán otras oportunidades, pero si se le llega a considerar no aptos, serán asignados a otras áreas. Esta es una posición muy cómoda de parte de la autoridad. ¿No sería, acaso más idóneo preparar a los maestros para que trabajen por grados?

Bueno, primero esta cuestión de que la persona que no lo supere, después de dos oportunidades sea reasignada, es para los que ya están. Se supone que los nuevos sí pueden salir, sí pueden ser suspendidos o rescindidos. Pero por otro lado, también se supone que deben de tener tutoría y apoyo, y las tutorías no están funcionando todavía. Entonces a la hora que venga la evaluación, el maestro va a decir: *A mí no me dieron tutoría, aunque yo todavía no la haga no me pueden sacar.* Va a haber problemas, de hecho yo no estoy seguro de que los resultados van a ser así, muy alarmantes. Yo sospecharía que habrá críticas de que: *Es que pusieron una tabla muy bajita, para que todos pasaran sin problema.* Va a haber más críticas de ese lado, de la gente crítica, que siempre ahí están. Estoy seguro que Mexicanos Primero va a decir: *Pues es que pusieron bien fácil el examen para que pasaran...* Pues sí, es que si lo ponen muy alto, ¿qué hacen, despedir a medio magisterio? Pues no se puede. Aparte del problema político que sería, con quién los sustituyen. Entonces,

yo creo que ahora como estamos no hay remedio, así salió la ley. Me parece que efectivamente el INEE está dirigido por gente seria en todo, por lo que yo esperararía que poco a poco se vayan mejorando las cosas y que en un periodo de tiempo, se llegue a tener algo mucho más sólido. Finalmente eso es lo que hubiera ocurrido si le dan más tiempo desde el principio, pero como no lo hicieron, pues creo que tendrán que jugar con las reglas para sobrevivir, mientras se podrán ir consolidando las cosas.

Con respecto a las escuelas normales, efectivamente, es un gran punto pendiente. Se habla de las "Reformas a las escuelas normales" pero todavía no sé por dónde van o qué pasa. Está en proceso la reforma del *currículum*, nuevamente, pero siempre empiezan por allí. El *currículum* actual no está bien, la reforma de la RIEB no fue buena. El currículo tiene muchos defectos graves, pero yo no empezaría por allí. Para los maestros, currículos van y currículos vienen y hacen lo que pueden porque, es lo mismo. La reforma de Echeverría de 1973, se mantuvo hasta el siguiente cambio que fue en 1993, y no había entrado la matemática moderna, la gramática estructural, eso nunca entró. Aunque el currículo 20 años antes lo decía... se engañan. Realmente las soluciones mágicas no existen. En cambio, cambiar las normales, eso sí sería muy trascendente. Pero eso no camina, ahí está atorada porque ahí están las broncas políticas. Pero en fin, es nuestro país, no quisiera dar la impresión de una visión muy negativa. Yo más bien tiendo a buscar el lado positivo a las cosas. Hace rato lo dije, yo creo que PISA no es pura noticia mala. Yo creo que hay cosas muy notables, que estemos mejor que muchos países comparables en condiciones mucho más difíciles.

"CON RESPECTO A LAS ESCUELAS NORMALES, EFECTIVAMENTE, ES UN GRAN PUNTO PENDIENTE"



“LAS LEYES POR
SÍ SOLAS NO VAN
A LOGRAR NADA”

De América Latina, Chile está un poquito mejor; Uruguay, Costa Rica es más o menos igual. Chile tiene 17 millones de habitantes, Costa Rica más de 4 millones, Uruguay igual, sin indígenas o casi sin indígenas. El hecho de que los niños mexicanos salgan más o menos igual, pues a mí me parece muy notable. Yo pienso que los cambios que hubo (con los cambios legales del 2013) van por buen camino, porque efectivamente ahora ya los maestros entraron la mayoría, por concurso. El concurso estuvo muy limitado, sí, como era antes: discrecional, 50% el SNTE, 50% la autoridad educativa... pues estaba peor. *Es que el examen no estuvo muy bien, y el concurso... quién sabe qué...* Bueno pero es un paso, ya irá mejorando; personalmente creo que a un ritmo menos rápido del que yo quisiera, con fallas evitables que podrían haber permitido que se hicieran las cosas mejor, pero se va avanzando y yo pienso que podemos esperar que en un futuro próximo tengamos una mejor educación.

Abusando de su amabilidad una última pregunta. La sociedad civil, dicho así, está en su derecho de exigir una mejora de la calidad educativa. Hasta hoy no hemos visto eso, al menos no en una forma organizada y clara. Uno de los organismos que más ha estado insistiendo sobre el tema, es el de Mexicanos Primero, que incluso ha realizado encuestas sobre el desempeño de la enseñanza de inglés, con resultados malos. Sin embargo, no se metieron a analizar, por qué y qué es lo que hace falta; o la condición propia de los docentes. En este caso, ¿cree usted que organismos de este tipo, -que repito- deberían existir mu-

chos, abonan algo con propuestas positivas a la mejora educativa del país?

A ver, nuevamente la respuesta corta, en principio es sí. Yo creo que es muy necesario, yo creo que si no hay una sociedad civil informada y activa en todo, no van a funcionar las cosas. Las leyes por sí solas no van a lograr nada. Por otro lado me parece, no es raro tampoco, que organismos de la sociedad civil sin duda muy bien intencionados (como es el caso de Mexicanos Primero, conozco a sus directivos y los aprecio) pero considero que en algunas cosas no están en lo correcto. Creo que son positivos pero, efectivamente, creo que el desconocimiento de cosas hace que luego se manejen de una manera inadecuada. Todos los que estamos en el campo educativo sabemos desde hace mucho tiempo que no se aprende inglés en las primarias, ni en las secundarias y que los maestros tampoco lo saben. No es ninguna novedad. Si se ve el documento que sacó el Consejo de Especialistas para la Educación en 2006, allí se hace el planteamiento de que se reconsidere la obligatoriedad del inglés en secundaria, diciendo: *Porque no es lo mismo una secundaria privada de Nuevo León o del D.F. que una telesecundaria de Oaxaca.* Para qué nos hacemos tontos poniendo que es una materia obligatoria, también en la telesecundaria de la Mixteca; para luego pasar a todos los chavos, sabiendo que no saben nada. En lugar de decir: *Hombre, pues si quiera que sepan decentemente el español, que no es su lengua materna.* Esos muchachos ya son bilingües, ellos ya hablan otro idioma muy dignamente. Entonces, ¿por qué es obligatorio que aprendan inglés? Obligándonos a

hacernos tontos. Porque si nos ponemos serios, los reprobamos a todos y no terminan secundaria. Entonces,

haber aplicado un instrumento, si ya sabíamos lo que iba a salir y luego viene la “rasgadura de vestiduras”. Pues sí, así estamos. Habría que ver, ¿no será que lo que está mal es que el currículo nacional deba ser igualito en las telesecundarias de Chihuahua y en las secundarias privadas de Polanco y de San Pedro Garza García? Allá desde chiquitos saben inglés, desde kínder. Pues qué a todo dar, muy bien, qué bueno, excelente. Acá no, de chiquitos no hablan español, pues el pobre batalla mucho con el español en primaria igual en secundaria, pues que lo refuerce, que lo domine bien y que dedique más tiempo a eso, en lugar de fingir que está aprendiendo inglés. 🌀

Jesús Javier Vizcarra Brito

Doctor en Pedagogía y Director
Corporativo Académico de Sistema
Educativo Valladolid

Leopoldo García Ramírez

Maestro en Ciencias Sociales. RED-SEV
Red de Investigación Educativa de
Sistema Educativo Valladolid



Queremos ser parte de usted. Publíquese con nosotros y potencialice sus ventas.

A todas aquellas instituciones involucradas en el ámbito **educativo:**

- Universidades
- Colegios privados
- Papelerías
- Casas editoriales
- Empresas de uniforme y calzado
- Entre otras...

Precios a su medida:

Cuarto de plana: \$8,500.⁰⁰
Media plana: \$17,000.⁰⁰
Plana completa: \$29,000.⁰⁰
Forros: \$34,000.⁰⁰
Contraportada: \$39,000.⁰⁰

Los precios son en pesos mexicanos, no incluyen IVA

Multiversidad Management busca la meta de llegar a las 50,000 suscripciones, en su versión digital, para la mitad del año en curso.

Contáctenos:

ventas@revistamultiversidad.com
contacto@revistamultiversidad.com
01.800.506.5227 Ext. 163

CHOMSKY:

UN SUEÑO LLAMADO INNATISMO

Marilyn Sarai Avalos Huesca

¿CÓMO ES POSIBLE QUE UN SER HUMANO SEPA TANTAS COSAS DE LAS QUE TIENE TAN POCAS PRUEBAS? PLATÓN

Al hablar de lingüística, un referente obligado es sin duda Noam Chomsky. Avram Noam Chomsky es un filósofo y lingüista fundador de la Teoría generativa y transformacional.

Chomsky basa sus teorías en el racionalismo. Para elaborar sus famosas teorías, estableció diferentes preguntas como: ¿en qué consiste el conocimiento lingüístico?, ¿cómo se adquiere el lenguaje?, ¿cómo se usa el lenguaje?, ¿cómo se materializa el conocimiento del científico en el cerebro y en el código genético?, etc., las cuales han contribuido al nacimiento de diversas teorías, entre ellas la Teoría Innatista.



El lenguaje según Chomsky, es como aprender a resolver cualquier problema, el cual a su vez posee mecanismos en los cuales son usados diferentes tipos de inteligencias. Para él, el cerebro se aproxima a cualquiera de los sistemas biológicos que pueden encontrarse en el mundo, y que a su vez está compuesto de subsistemas. Es decir, de la misma manera que está genéticamente especificado que tengamos brazos en vez de alas, o que tengamos dos piernas en vez de cuatro patas, el lenguaje es parte de nuestra naturaleza humana.

Para Chomsky, todo individuo puede comunicarse, pues cada uno de nosotros está dotado con la facultad de hablar, siendo posible expresarnos en nuestra propia lengua con corrección, e interpretar y entender lo que nuestros semejantes, pertenecientes a una misma comunidad lingüística quieren expresar. En resumen, todo ser humano posee la facultad de hablar y conocer la lengua, es decir, no solo los conocimientos científicos sobre la misma, sino los mecanismos necesarios para expresarse. Es a lo que Chomsky llama la "competencia lingüística".

La Teoría Innatista y la Gramática Generativa

Chomsky define la lingüística desde el punto de vista de la Gramática Generativista como una función biológica, siendo para él razón suficiente para que todos los idiomas puedan compartir los mismos principios fundamentales.

De igual manera, Chomsky se manifiesta en contra de las teorías que argumentan que el ambiente influye en la adquisición del lenguaje, dando como ejemplo la habilidad de caminar que tiene una persona, pues es algo que no se aprende, sino que se desarrolla por instinto.

Chomsky describe a la Gramática Generativa de una lengua, como "un mecanismo para producir o entender oraciones", es decir, es una descripción explícita del conocimiento del hablante-oyente ideal, y a su vez permite generar un conjunto infinito de oraciones en una lengua particular. Dicha gramática, ayuda a denotar las diferencias entre el lenguaje

humano y cualquier otro tipo de comunicación animal. Por ejemplo, somos capaces de entender un sinnúmero de expresiones que jamás hemos oído, tan solo despertándolas en el momento preciso.

De acuerdo a las presentes teorías, cuando conocemos nuestro lenguaje, no solo memorizamos una lista de oraciones, sino que podemos interiorizar la gramática, los algoritmos y las fórmulas que nos permiten combinar elementos y crear nuevas oraciones, siendo aquí donde aparece la Gramática Universal (GU).

La Gramática Universal está conformada por un conjunto de reglas que son aplicables a todas las lenguas. En la teoría chomskiana, el niño tan solo tiene que aprender las particularidades de su lengua materna, pues todo lo demás está dormido en su cerebro, por ello hay niños que a pesar de la "pobreza de estímulo", son capaces de manejar el lenguaje de manera óptima.

Personalmente no concuerdo con la Teoría Innatista de Chomsky, es verdad que es una teoría ambiciosa, pero más que ser una teoría lingüística me parece una teoría en su mayoría psicológica, y es que Chomsky en su afán por establecer dicha teoría dejó fuera a la semántica, así como establece que no hay necesidad de "input" alguno para la adquisición del lenguaje.

Lakoff (1987) demuestra que el lenguaje y la sintaxis son dependientes del contexto del hablante, es decir, no son innatos. De igual manera, omite los conceptos de significado, significante y referente, pues el ser humano necesita tener una referencia previa para poder usar una palabra, en la vida real el niño no se para frente a cualquier objeto y menciona el nombre del mismo, necesita de un "input" previo o tener un estímulo para ello.

Para poner un ejemplo claro a lo anteriormente descrito, en 1970 Genie Wiley, una chica de 13 años fue encontrada en la casa que compartía con su familia. Su padre la había mantenido aislada en una pequeña habitación de su vivienda. Al verla parecía una chica de 6 o 7 años, sin embargo era una adolescente, pero debido a la falta de espacio y movimiento su cuerpo no se había desarrollado en su totalidad.

De igual manera, su capacidad de comunicarse y usar el lenguaje fue atrofiada. Durante muchos años, varios científicos trataron de enseñarle el uso de la lengua inglesa por medio de diferentes estímulos, sin embargo solo aprendió léxico, pero no a unir las palabras y crear frases propias. Los científicos concluyeron que, a pesar de que Genie tenía la habilidad de desarrollar el lenguaje, la falta de estímulo a la edad apropiada, fue la causante que después de varios años ningún esfuerzo diera resultado. 🌀

Marilyn Sarai Avalos Huesca

Profesora-Investigadora, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco .

Bibliografía

Aguilar, M. (2004) Chomsky y la gramática generativa, Revista digital Investigación y Educación. Recuperado de: [http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomsky%20y%20la%20gramatica%20gene-](http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomsky%20y%20la%20gramatica%20gene)

[rativa.pdf](#)

Genie Wiley- TLC Documentary (2003) Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=VjZolHCrC8E>

Iriarte, G. (1994) Avram Noam Chomsky: Lingüística, Política y Responsabilidad, Thesaurus XLIX, Núm. 2. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/49/TH_49_002_133_o.pdf

Lapegna, M. y Himelfarb, R. (s.f.) La adquisición del lenguaje según Chomsky y Piaget, Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Recuperado de: http://www.iifilologicas.unam.mx/anuarioletras/uploads/2002/vol.32_notaa01.pdf

Nafria, A. (2005) El Innatismo lingüístico de N. Chomsky y sus antecedentes históricos, Tesis para optar al grado de Maestría en Filosofía Iberoamericana, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador. Recuperado de: <http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1304975918.pdf>

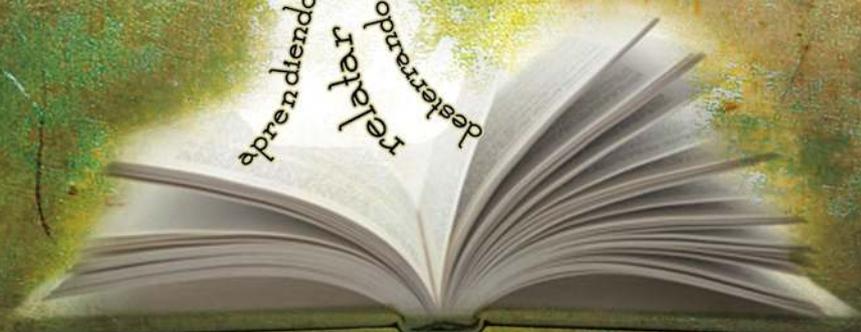
Rello, L. (2006) El generativismo, desde lo transformacional hasta lo computacional, Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de: http://www.luzrello.com/Projects_files/relo-generativismo.pdf

EN LA TEORÍA
CHOMSKIANA,
EL NIÑO TAN SOLO TIENE
QUE APRENDER LAS PAR-
TICULARIDADES DE SU
LENGUA MATERNA, PUES
TODO LO DEMÁS ESTÁ
DORMIDO EN SU CEREBRO



Dando vida a tu imaginación

compartiendo sueños
cambiando ideas
leer
luz a tu vida
razón
aprender
reír
conociendo
construyendo
reír
sueños
propio mundo
reflexionando
alimentando
pensar
resolviendo dudas
saber
relajarse
volar
imaginación
creando un refugio
llorar
ideales
conociendo los sentimientos
creando un mundo nuevo
alimentando tu vocabulario
y reforzando
aumentando
relatar
desenterrando la melancolía
aprendiendo a vivir



edicioneshorson@sistemavalladolid.com



EL MAYOR LOGRO DOCENTE: ENSEÑAR A PENSAR

Héctor Méndez Berrueta

El principal objetivo de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho. El segundo objetivo de la educación es formar mentes críticas, con capacidad de verificación, que no acepten sin más todo lo que se les da.

Jean Piaget(1982)

Todo educador está en búsqueda de métodos que le permitan lograr con sus alumnos aquello que nos define como especie biológica. Somos el *Homo Sapiens*, el ser que piensa. No es de extrañarse que tal capacidad haya sido a lo largo de la historia de la humanidad, primero, motivo de profundas reflexiones religiosas, filosóficas después y más recientemente, científicas. El estudio del pensamiento humano como ciencia no se manifestó hasta la aparición de la psicología hace unos 150 años y en particular hasta la aparición de la psicología cognitiva hace aproximadamente medio siglo. Sin embargo desde tiempos inmemorables hemos sabido implícitamente que uno de los propósitos de educar es enseñar a pensar.

De la misma manera que los ingenieros toman los principios de la física, la química y la biología para aplicarlos a situaciones con-

cretas de resolución de problemas, así los educadores tomamos los principios de la psicología para aplicarlos a la situación concreta del aprendizaje humano. Ya nos hemos dado cuenta que si bien el ser humano tiene como característica el pensar espontáneamente eso no significa que todos sus pensamientos sean efectivos. En efecto todos podemos crear representaciones mentales simbólicas de una variedad enorme de situaciones pero no necesariamente en el orden deseado, en el momento adecuado, con las conexiones deseadas con otras representaciones mentales y por supuesto no necesariamente serán representaciones mentales novedosas y creativas en un sentido profundo.

El pensamiento necesita ser educado para poder ir capturando los significados y procedimientos que la vida cultural va creando a lo largo de la historia. Por ello cada generación que nace enfrenta retos más complejos sobre cómo usar su pensamiento. El pensamiento de la persona promedio del mundo actual hubiera parecido pensamiento genial a un ciudadano del antiguo Egipto o Mesopotamia. Un buen estudiante de álgebra de preparatoria puede resolver con facilidad problemas que hubieran sido un reto extraordinario al gran Arquímedes.

Por supuesto estas diferencias entre ayer y hoy no significan que el cerebro de los humanos modernos sea más poderoso o eficiente que aquel que se observó en los inicios del *Homo Sapiens* en África hace unos cien mil años. Biológicamente hablando somos prácticamente iguales que aquella arrojada especie que emergió de las selvas y las sabanas para conquistar tierras inhóspitas por todo el planeta, hacerlas suyas y reproducir su especie.

Tal éxito se debió sin duda a que tenemos un cerebro simbólico capaz de “ver” el mundo dentro de su mente aun cuando la realidad tridimensional concreta no se encuentre ante sus ojos, pero además el éxito se debió a un hecho social: los seres humanos nos enseñamos los unos a los otros, transmitimos nuestros conocimientos y por ello cada generación que nace encuentra un acervo enorme de conocimientos que le han de ayudar a comprender y transformar el mundo; un mundo que es día con día más complejo y que

requiere de una transmisión del conocimiento mucho más sistemática, mucho más profunda, que le permita a cada miembro de la especie usar su cerebro de la mejor manera. Es por ello que los educadores somos en esencia expertos en la promoción de un pensamiento efectivo (Nickerson, 1988). De nuestros salones de clase han de brotar aquellos que tienen la capacidad de comprender lenguajes simbólicos, principalmente su propia lengua madre y algunos lenguajes artificiales como las matemáticas, la química, la programación y la música y con tales herramientas pensar pensamientos inimaginables para seres de unas generaciones atrás.

En el aula el maestro intenta ser algo parecido a un ingeniero cognitivo, es decir, un profesional que comprende los laberintos del cerebro humano y las maneras de pensar y trata de crear caminos para que los nuevos ciudadanos puedan pensar en contextos que generación tras generación son más demandantes. El ser humano tiene un cerebro que le permite pensar abstracciones, experimentar sentimientos y como consecuencia de estos dos le permite generar motivaciones encaminadas al logro de cosas que no existen pero que son factibles. Todo ello ocurre porque hay un contexto social que promueve que esto suceda y la prueba más evidente de ello somos nosotros los maestros, los agentes sociales de promoción del pensamiento efectivo.

Los lenguajes del pensar

Un maestro en su salón de clases emprende con sus alumnos una jornada de estudio que le permita enseñar los más grandes logros de la civilización, los triunfos de la razón humana sin los cuales sería imposible comprender el mundo actual. Para ello en la escuela se aprenden lenguajes (idioma natal, idioma extranjero, matemáticas, ciencia, computación, expresiones artísticas, etc). Todos ellos son herramientas que facilitan los procesos del pensamiento que han dado lugar al desarrollo de las ideas. No se pueden entender estos mundos, no se puede pensar en ellos a menos que se dominen los lenguajes en los cuales fueron escritos. Si tenemos en la actualidad celulares que nos comunican desde cualquier punto del planeta es porque se han puesto en órbita satélites que tienen un comportamiento totalmente predecible gracias a la teoría de la gravitación de Newton y cuyas capacidades de localización sobre la superficie terrestre son tan exactas porque se toman consideraciones relativistas de Einstein. Esto es por supuesto solo un pequeño ejemplo de algo que acontece en el mundo de la medicina, la ingeniería en todas sus ramas, las computadoras, la electrónica... El mundo moderno deja ver su marca científica en las ropas que vestimos, en los autos que manejamos, en las calles que transitamos en las casas y edificios que habitamos.

Pero además del mundo objetivo de la ciencia está el mundo social. Las relaciones de poder, la política, la economía, la administración y su historia detrás de ella. Está también el mundo psíquico del yo y su relación con otros, el

“...DESDE TIEMPOS INMEMORABLES HEMOS SABIDO IMPLÍCITAMENTE QUE UNO DE LOS PROPÓSITOS DE EDUCAR ES ENSEÑAR A PENSAR”

mundo del arte como literatura que nos revela la esencia del ser humano y sus motivaciones, el mundo de las artes plásticas que nos conmueven y además está el mundo de la música. No comprender los lenguajes del pensamiento y sus principios es no comprender el mundo moderno y por lo tanto quedar al margen de todos sus retos y oportunidades que ofrece para lograr una vida significativa a través de dos aspectos cruciales de la existencia: primero el logro de aprendizajes que se comprenden y se aplican y, segundo, por medio de una participación social efectiva que dé propósito a sus acciones.

El arte, la ciencia y la filosofía se han creado por supuesto con la observación rigurosa del mundo, un razonamiento estricto o comprensión profunda de sus cualidades para que finalmente el científico, el artista o el filósofo sea capaz de decir "así veo yo el mundo". Para ello es necesario dominar los lenguajes que cada disciplina habla y para dominarlos es necesario aprenderlos generalmente de maestros en el salón de clases, de cualquier mediador del aprendizaje disponible y por supuesto de los maestros espontáneos que encontramos y buscamos en nuestro mundo social.

Cinco preguntas en espera de respuestas

Nosotros los maestros somos educadores de los lenguajes del pensamiento. Si ellos son tan importantes debemos preguntarnos como hacer el camino más efectivo para que nuestros alumnos los aprendan. Son tres puntos de importancia que pueden ser traducidos a tres preguntas:

1.-¿Mis alumnos han tenido la oportunidad de vivir la experiencia de aprendizaje de uso de tales lenguajes en un mundo real?

2.-¿Han tenido la oportunidad de reflexionar profundamente acerca de sus experiencias vividas con tales lenguajes?

3.-¿Pueden resolver problemas novedosos, crear ideas propias con tales lenguajes?

Con estas tres preguntas fundamentales van asociadas dos preguntas secundarias:

1.-¿Mis alumnos han desarrollado una narrativa oral y escrita con aquello que han aprendido? (es decir pueden comunicar adecuadamente aquello que saben).

2.-¿Mis alumnos saben cómo investigar y aprender más sobre aquello que les interesa?

En estas cinco preguntas, principalmente

en las tres primeras, queda encapsulada una didáctica de la enseñanza-aprendizaje de los lenguajes del pensamiento.

Enseñar a pensar para producir aprendizajes significativos y perdurables es uno de los objetivos más importantes de la educación hoy en día. El maestro de matemáticas que solo enseña matemáticas ha caminado con sus alumnos solo la mitad del camino si ellos no desarrollan un pensamiento lógico que abarque muchas áreas del saber. Igual puede decirse con el maestro de historia si sus alumnos no desarrollan un pensamiento crítico. El constructivismo nos ha dado la base teórica para que esto suceda pero desafortunadamente, por razones variadas sus principios se han ignorado y se siguen ignorando en la práctica docente. Miles y miles de salones de clase están todavía engarzados en aprendizajes repetitivos e improductivos que levantan en la mente de los alumnos barreras imbatibles y rechazo por las ciencias, las matemáticas, la filosofía, la literatura y el arte en lugar de crear avenidas para que las capacidades cognitivas naturales del alumno fluyan. Los educadores modernos, aquellos que se proponen enseñar a sus alumnos a pensar, tienen la misión de derrumbar tales barreras y de construir nuevos caminos.

El peligro de aprender sin pensar

Cerremos con una pequeña historia sobre los problemas y dilemas del enseñar a pensar:

Un niño, Juanito, está poderosa e intrínsecamente motivado a comprender la naturaleza de la multiplicación, es decir, a pensar en las matemáticas. Ya se ha dado cuenta de que la multiplicación es una manera rápida de hacer sumas. Le gusta imaginarse cómo 4×8 es lo

**"NO COMPRENDER
LOS LENGUAJES DEL
PENSAMIENTO Y SUS
PRINCIPIOS ES NO
COMPRENDER EL
MUNDO..."**

mismo que sumar cuatro veces ocho y lo que es más sorprendente es lo mismo que sumar 8 veces cuatro. Se toma su tiempo para pensar de esta manera en todas las situaciones de la tabla de multiplicar. Su maestra, sin embargo, está poco interesada en que estas habilidades conceptuales se desarrollen en sus alumnos y quiere que Juanito conozca sus tablas de multiplicar automáticamente en un mes, pues un examen departamental se avecina y además los padres de familia ya están protestando porque sus hijos son muy lentos para multiplicar.

Nuestro pequeño amigo se ve entonces confrontado con la terrible y dolorosa demanda de multiplicar con automaticidad y perfección absoluta según dictan las tablas de multiplicar. Juanito encuentra la tarea odiosa. Saca frecuentemente muy malas calificaciones. Sus compañeros se burlan de su pobre desempeño. La maestra es indiferente al aburrimiento y la ansiedad que sus métodos pedagógicos (aun cuando estén bien intencionados) están generando. Nuestro hipotético alumno deja de pensar en las propiedades conmutativas de la multiplicación y deja de usar su imaginación combinatoria. Desesperadamente lucha por capturar ciegamente las tablas de multiplicación en su memoria, sin entender nada, todo con el fin de que sus padres se sientan orgullosos de él por ser “bueno en matemáticas” al leer el reporte de calificaciones.

Finalmente Juanito tiene éxito. Ha memorizado las tablas a la perfección, ahora puede hacer complicadas operaciones sin error, pero ha dejado de pensar en las matemáticas para simplemente operar ciegamente con ellas. En tal trueque Juanito es apreciado por sus padres, por sus compañeros, por su maestra y nuestro hipotético compañerito goza ahora de una pléthora de recompensas externas a él pero ha perdido la recompensa interior: la satisfacción de pensar.- Juanito está aprendiendo a hacer las cosas sin pensar. Motivado originalmente en forma intrínseca a pensar Juanito ha aprendido a moldear su comportamiento en función de factores extrínsecos. No podemos dejar de pensar con preocupación en el futuro de Juanito y muchos otros como él. Estos son los problemas que una mala didáctica puede promover: aprender sin pensar.

¿Por qué enseñar a pensar es tan difícil?

Aristóteles decía en la primera línea de su metafísica que todos los humanos por na-

turalaleza desean aprender y no le faltaba razón pues de otra manera difícilmente los humanos podrían sobrevivir los retos de la vida cotidiana y construir la cultura. Si tal supuesto es cierto, entonces enseñar a pensar no sería tan compleja tarea. Sí, es verdad, los seres humanos por naturaleza desean aprender, pero desean también otras cosas más fundamentales, como la recreación, el juego, el aprecio social en su contexto, seguridad, satisfacción de su sexualidad, un estómago bien alimentado, y si tales cosas se oponen al pensar es más probable que la energía que pudo haberse usado para la reflexión sea desviada para conseguir lo otro.

¿Por qué Juanito dejó de pensar en los números? Simplemente porque el aprecio social resultó ser más importante que el deleite intrínseco de satisfacer la curiosidad matemática. Situación por demás comprensible. La máquina de pensar que está en el cerebro de Juanito sigue un proceso de mal uso de sus facultades naturales al ser operada por programas sociales deficientes que promueven el desperdicio de energía en tareas superfluas como obtener buenas calificaciones. Al solamente memorizar la información, Juanito está mal-usando su cerebro el cual pudiera lograr aprendizajes de mucho más alto nivel.

¿Por qué es tan difícil enseñar a pensar? Porque como educadores estamos compitiendo contra satisfactores mucho más inmediatos y poderosos que los que proporciona el deseo intrínseco de saber o pensar.

¿Cómo podríamos aumentar las probabilidades de éxito del aprender a pensar? La respuesta brota inmediatamente: haciendo el pensar recreativo, promoviendo reconocimiento social a aquel que piense, no solo a aquel que reproduzca el conocimiento, no afectando la autoestima del alumno. Si los productos de su pensamiento no son los convencionalmente buscados, promoviendo la perseverancia en las tareas complejas de resolución de problemas y expresión adecuada de ideas en forma oral y escrita o también enseñando a posponer la recompensa.

Todo lo anterior lo haríamos suponiendo que los alumnos viven en un hogar estable, que atienden a la

“ENSEÑAR A PENSAR PARA PRODUCIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y PERDURABLES ES UNO DE LOS OBJETIVOS MÁS IMPORTANTES DE LA EDUCACIÓN HOY EN DÍA”

**“LA CONDICIÓN
NECESARIA PARA
APRENDER A PENSAR
ESTÁ AHÍ PRESENTE
EN TODAS
PARTES...”**

escuela en ambientes seguros y que tienen una nutrición adecuada en sus estómagos lo cual obviamente no siempre es el caso. La condición necesaria para aprender a pensar está ahí presente en todas partes, una mente capaz, cerebros bien dotados; la gran variedad de condiciones suficientes escasean en mayor o menor grado por doquier y en algunos contextos su masiva ausencia es desconsoladora. La batalla en la enseñanza-aprendizaje del buen pensar no será fácil.

No podemos evitar, los docentes del siglo XXI, la consigna enseñar a pensar. Nuestros alumnos vivirán en el siglo XXI logros científicos, tecnológicos, cambios en las formas de gobierno, nuevos balances de poderes políticos en el orden mundial, tendrán frente a ellos el reto del cambio climático, y se requerirán nuevas formas de pensamiento y de relacionarse en una sociedad globalizada. Serán cambios tan portentosos

que solo podemos en este momento sospechar. Solo podrán ser participantes efectivos de tales procesos aquellos que dominen los lenguajes del pensamiento. Ojalá que docentes comprometidos con el desarrollo de habilidades del pensamiento promuevan que esto suceda. Enseñar contenidos curriculares no basta; es vital enseñar a los alumnos a pensar con esos contenidos (Monereo, 1991).¹

Héctor Méndez Berrueta

Doctorado en Psicología Educativa de la University of California - Santa Barbara
Áreas de especialidad: Matemáticas y aprendizaje escolar.

Bibliografía:

Piaget, J. (1982). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Madrid: Aguilar

Nickerson, M. (1988). On improving thinking through instruction. *Review of Research in Education*, 15,3-57.

Monereo, C. (1991). Enseñar a pensar a través del currículum escolar. Barcelona: Casals



Innovation
that excites

EL TOTALMENTE NUEVO NISSAN X-TRAIL® ES ÚNICO

Encuentra todos los accesorios que quieres para darle un toque personal al totalmente nuevo Nissan X-Trail.



Rack bicicleta

Barras en toldo

Funda

Antifaz

Estribos laterales

PLAZOS DE 12 A 72 MESES
PAGOS FIJOS CREDI **NISSAN**®

FACTOR 3: PADRES EN EL AULA

RESULTADOS DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EXITOSA

Leopoldo García Ramírez

En 1995, justo hace 20 años, se iniciaba la fundación del primer Colegio Valladolid, en la ciudad de Chihuahua, Chihuahua. Eran tiempos poco propicios para iniciar proyectos nuevos. En el contexto nacional, “*el error de diciembre*” permeaba y constreñía la economía nacional. Tiempos duros y de astringencia del gasto público y de la inversión. Nada aconsejaba arriesgar recursos humanos y financieros, -de por sí escasos-, para competir en el terreno de la educación privada. La existencia de opciones muy arraigadas y consolidadas desalentaba cualquier intento. Había que ser muy arriesgado, o en su caso, estar muy convencidos de tener un proyecto suficientemente audaz, novedoso y flexible. De contar con él, éste debía de ser capaz de encontrar un segmento de la población, para el cual resultara una alternativa educativa, económicamente viable y académicamente atractiva.

En la búsqueda de un modelo educativo con sentido social, capaz de romper con los paradigmas existentes; basados en la ecuación tradicional: inversión y colegiaturas igual a ganancia privada. Un proyecto así solo sería posible, demostrando ser académicamente competitivo y eficientemente administrado. Calidad académica y eficiencia administrativa: caminar sobre dos piernas. El cuadro no estaría completo sin la participación de los padres de familia, quienes debían de confiar en él. La tarea era

ganarse la confianza y la credibilidad, abriendo las puertas de la escuela al escrutinio libre y positivo.

A lo largo de este trayecto, se ha podido constatar, que solo con un gran esfuerzo académico y administrativo, se puede competir en el terreno de la educación. Hoy Sistema Educativo Valladolid (SEV) y Multiversidad Latinoamericana, han alcanzado su momento de mayor madurez institucional. El crecimiento ha permitido tener presencia en 24 de los estados de la república mexicana. En ellos existen Unidades Académicas que ofrecen Preescolar, Primaria y Secundaria; al mismo tiempo se cuenta con Campus de Multiversidad Latinoamericana que ofrecen Secundaria y Bachillerato, éste último presencial y *online*. En la actualidad, la viabilidad y el éxito académico han hecho posible la inauguración de la primera Unidad Académica en la ciudad de Guatemala. Iniciando así, una etapa de consolidación interna y de exportación de este modelo exitoso.

Todo lo anterior no hubiera sido posible -entre otras cosas- sin contar con una política innovadora, cuya finalidad es la mejora constante en la calidad académica y de los servicios asociados a ella. Al apego de los padres de familia que se sienten incluidos y cuentan con programas específicos de apoyo y participación.

Por lo anterior, resulta relevante el esfuerzo de la institución en destinar recursos materiales y humanos

en la creación del *Departamento de Investigación Educativa*. Algo poco común en la educación básica y sobre todo en la de sostenimiento privado. A partir de este departamento se busca organizar y potencializar toda la energía y creatividad de los docentes, con la finalidad de mejorar las prácticas pedagógicas y la investigación e innovación para la mejora del trabajo docente y escolar. Si bien es cierto que el centro de atención será el trabajo áulico, ningún fenómeno quedará exento de atención y análisis crítico. Hemos iniciado la labor de investigación tratando de analizar, reflexionar y sintetizar la experiencia de construcción de esta alternativa escolar que en principio conceptualizamos bajo el rubro de *educación social*¹.

Una de las características de este modelo educativo ha sido desde sus inicios la participación de los padres de familia. Éstos han estado presentes de múltiples formas, sin embargo, Sistema Educativo Valladolid ha realizado esfuerzos importantes, en construir programas institucionales de participación. Ha dado

un paso al frente en la discusión y el debate sobre este tema, en el cual se acepta y promueve la participación de este actor importante; pero no se presentan las formas concretas en la que debe hacerse. *Factor 3: Padres en el Aula*, es una de ellas.

Este texto forma parte de un estudio más amplio, que busca sistematizar la experiencia de participación de los padres en la escuela, actualmente en proceso. Con esta investigación queremos dar respuesta a algunas interrogantes: ¿Qué es Sistema Educativo Valladolid? ¿Qué factores han influido para hacer de ésta una opción educativa en crecimiento? ¿Qué efectos ha tenido la presencia de los padres de familia, en el aula y en la escuela?

A continuación se presentan en forma descriptiva y breve algunos datos históricos de SEV; para tener presente en el contexto el origen y desarrollo de este modelo educativo; se continúa con una exposición de tres de los principales programas en los que participan los padres de familia; y por último de manera destacada los resultados de las encuestas aplicadas a todos los

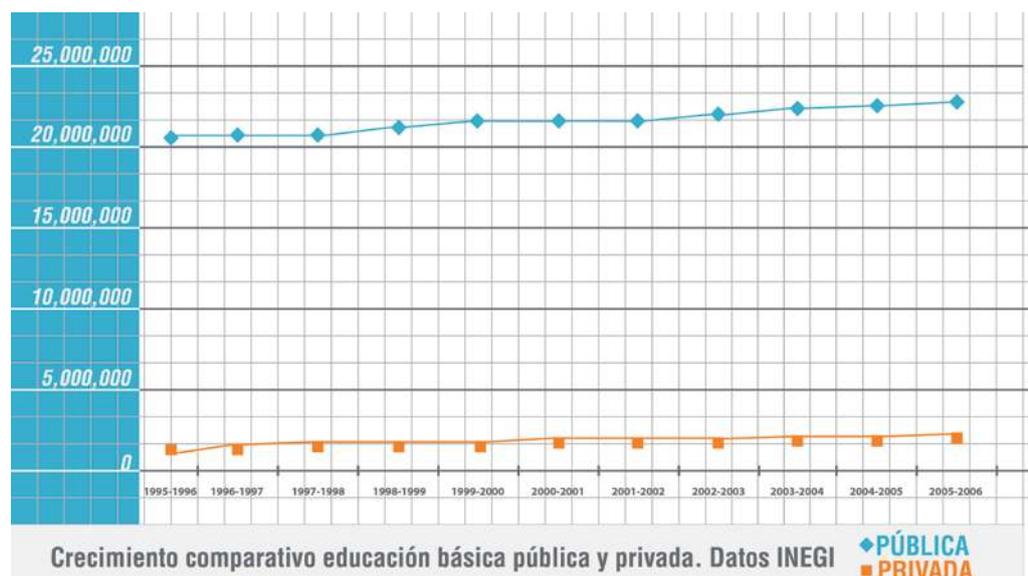
participantes del programa Factor 3: Padres en el Aula.

Antecedentes

Sistema Educativo Valladolid nace de la idea de un grupo de profesores, quienes compartían la visión de aprovechar la oportunidad de una creciente demanda de espacios escolares; aunada a la percepción social de una educación privada como mejor opción formativa para los hijos provenientes de una clase media, con aspiraciones de mejora en su estatus social. La educación privada, vista como una inversión en capital cultural y social.

La creciente demanda social de educación básica, generada por el crecimiento demográfico provocó un incremento de la matrícula, tanto en las escuelas de sostenimiento oficial, como en las de carácter privado. En ambos tipos y modalidades de escuelas encontraron espacios los grupos en edad escolar. Debido a la conjugación de estas dos variables se puede entender el crecimiento y proliferación de escuelas, sobre todo con inversión privada.

¹ *Educación Social* es entendida no en su significado etimológico, en el texto se utiliza como un concepto diferenciador que permite ubicar en las clasificaciones tradicionales un modelo educativo cuyo sostenimiento económico proviene de la sociedad civil y que en reciprocidad ofrece beneficios de retorno social. Parte de estos son -entre otros-, El premio Valladolid a las Letras; El premio Nacional de Ajedrez, El Gran Premio Nacional de Atletismo; los consultorios médicos gratuitos; las bibliotecas públicas; el programa de becas a niños Rarámuris; La promoción de la cultura y el arte con el Centro Cultural Multiversidad, etc.



El proyecto educativo iniciado por Sistema Educativo Valladolid se abocó desde un principio en atender la demanda escolar de un segmento de clase media baja, ofreciendo una educación de calidad a bajo costo². La apuesta de este proyecto fue pensada para ofrecer apoyos adicionales a los padres o madres trabajadores, quienes reclamaban para sus hijos una buena educación. Las escuelas se ubicaban preferentemente en las zonas periféricas de las ciudades, acompañando el crecimiento poblacional de los nuevos asentamientos. Lo atinado de esta propuesta educativa se materializó en la creciente cantidad de niños matriculados. Las familias encontraron beneficios adicionales: confianza y seguridad, educación competitiva y una nueva forma de concebir la relación escuela-hogar.

Los inicios

Según registros, la primera escuela del Sistema, se fundó en 1995 en la ciudad de Chihuahua, Chihuahua, iniciando el ciclo 1995-1996 en la colonia de San Felipe, con instalaciones improvisadas derivadas de una limitada capacidad de inversión y con escasa capacidad crediticia. El ciclo inicial contó con 26 alumnos quienes habitaban en las proximidades de la escuela. El ánimo no decayó, y al siguiente ciclo escolar 1996-1997, el alumnado se incrementó considerablemente pasando a 500 niños matriculados.

Casi al mismo tiempo en la ciudad de Hermosillo, Sonora, en una de las zonas periféricas, un grupo de maestros se dio a la tarea de organizar, partien-

do de cero³, lo que se denominó como Colegio Regional de México. Con las penalidades propias de quien comienza desde cero, convencieron a los padres de familia de la zona. Logrando iniciar el ciclo escolar 1996-1997 con dos grupos de preescolar y de 1º a 6º con 30 alumnos por aula.

Según relatos, la siguiente ciudad en la que se establecieron fue Mazatlán, Sinaloa, que en el ciclo 1997-1998 en improvisadas aulas en una de las zonas populares de la ciudad se logró iniciar clases con 11 alumnos de preescolar y 21 de primaria. Para el ciclo escolar 1998-1999 se contaba con 200 alumnos en la escuela del centro y 400 en la del fraccionamiento Villa Verde.

El siguiente paso fue la ciudad de Culiacán, Sinaloa, lugar que inició el ciclo 1999-2000 con 400 alumnos llegando a los 1200 en dos ciclos escolares. La ubicación y la demanda lograron que de inicio la matrícula fuera aceptable.

Durango y San Luis Potosí 2004 fueron las siguientes ciudades las cuales, fueron proyectadas con edificio propio y lograron sus inicios con un número aceptable de alumnos. De entre 400 a 700 para Durango y grupos completos para San Luis Potosí.

Una política de administración de recursos, basada en el ahorro y control del gasto, para darle prioridad a la reinversión en la construcción de las nuevas escuelas permitió un crecimiento rápido. Se abrieron escuelas en varias ciudades de la república mexicana, éstas lograron iniciar sus ciclos escolares con todo lo necesario, desde el personal docente, administrativo, y con

las instalaciones necesarias. Intensas campañas promocionales permitieron iniciar con una buena matrícula escolar, sobre todo en preescolar y primaria. La ubicación estratégica, invitación casa por casa, aunada a una oferta basada en calidad y bajo costo, mantuvieron un impulso expansivo sin precedentes.

En la actualidad Sistema Educativo Valladolid se encuentra en 24 estados del país, con 76 planteles escolares de los cuales 58 ofrecen educación básica. En años recientes ha incorporado a través del concepto de Multiversidad Latinoamericana el nivel de bachillerato. Para el ciclo 2014-2015 se cuenta con 18 campus de Bachillerato. Una propuesta novedosa, la cual tiene como eje central las nuevas tecnologías de la información, y aulas tecnologicadas, hacen atractivo este modelo educativo.

Este breve recorrido permite ubicar el contexto y proyección que ha alcanzado este modelo educativo; que por su extensión territorial y carácter privado es un caso singular. Por esto mismo, resulta pertinente estudiar la vertiente relacionada con la participación de los padres de familia en la escuela. *Tres experiencias de inclusión educativa* que reafirman la tesis que sostiene que la participación de los padres de familia fortalece a la escuela y favorece los procesos de enseñanza aprendizaje (Arancibia, 1992).

El objetivo principal de este artículo, es exponer los resultados del Programa Factor 3: Padres en el Aula, mediante el procesamiento de los cuestionarios aplicados en su visita. Previamente y como elemen-

² En un documento interno se reconoce que: "Nosotros podemos afirmar que el grueso de los alumnos de Sistema Educativo Valladolid pertenece socialmente a la clase media, es el Colegio Valladolid un claro ejemplo de institución con alto sentido social, porque cobra las colegiaturas más bajas del mercado y ofrece instalaciones físicas a la altura de cualquier colegio. Anteproyecto de investigación: "Padres en la escuela para la mejora educativa de los niveles de Primaria y Secundaria". Figueroa J. M. 2013. Material inédito

³ Una de las maestras fundadoras, comenta lo siguiente: "tuvimos que pedir crédito donde fuera, incluso recurros de nosotros mismos. A manera de experiencia, mis padres tenían un carro y lo vendieron para meterlo a trabajar, para comprar fierro para las ventanas, empezamos de cero."

tos de contexto, se describen dos programas que involucran la participación de éstos mismos actores. Para cerrar el texto se adelantan algunas conclusiones.

Escuela para Padres

Una de las preocupaciones más sentidas por los padres de familia con respecto a sus hijos, es la seguridad en los centros escolares. Resulta importante saber que los niños se encuentran en un espacio de convivencia seguro. Pensando en esto Sistema Educativo Valladolid ha mantenido una política de seguridad que ha probado su eficacia en el control de los accesos y en las áreas de juego de la escuela. Desde un inicio creó la Unidad de Monitoreo, la cual consta de personal que a través de cámaras instaladas estratégicamente, pueden registrar lo que acontece en las áreas públicas de todos sus colegios, cualquier acto de riesgo al ser detectado es avisada la escuela en tiempo real. Preocuparse y ocuparse en la seguridad de los alumnos es un elemento que genera confianza y apego a la institución. Es la demostración de que existe un interés real en la salud familiar.

En ese sentido se ha establecido desde el ciclo 2009-2010 el programa "Escuela para Padres", el cual consiste en la celebración de conferencias y talleres, una vez al mes, coordinados por la psicóloga del plantel e impartidos por personal calificado, en ellos se abordan desde la perspectiva profesional, los temas más trascendentes de la problemática social, familiar y escolar. En cada sesión un experto acude a tratar los más diver-

sos temas, con sentido práctico y ético. En estos talleres de familia, se fomentan mediante actividades formativas, procesos de análisis, reflexión e intercambio de experiencias que puedan aportar soluciones a los problemas que se suscitan en el seno familiar y social. Son momentos de reflexión colectiva que abonan a una cultura de participación y sensibilización de los padres de familia.

Padres en MUNAC

Parte insustituible del proceso académico es la evaluación del avance curricular y de los aprendizajes de los alumnos. La posibilidad de conocer el desempeño del trabajo áulico; permite reorientar las actividades académicas con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El aporte de Sistema Educativo Valladolid a la construcción de una cultura de evaluación, fue la organización de la *Muestra Nacional Académica*. En su primer intento y como proyecto piloto, se aplicó los primeros días de junio del 2005; incluso antes de la prueba Enlace cuya aplicación correspondió al año 2006. Se trata por lo tanto de una actividad innovadora, sin antecedentes conocidos, sobre todo en el ámbito de la educación básica y de sostenimiento privado. Es una de las primeras experiencias de pruebas masivas y estandarizadas con esfuerzo propio.

Munac es una prueba estandarizada de aplicación masiva, en un inicio se llevaba a cabo dos veces al año y se evaluaban los contenidos curriculares de acuerdo a los Planes y Programas oficiales. Durante el ciclo 2013-2014 se llevó

a cabo en una sola aplicación y comprendió todas las asignaturas oficiales. Tiene la característica de que en ella participan todos los alumnos, desde primero de primaria a tercero de secundaria; es decir, es una evaluación de tipo censal.

En Munac 2014, participaron todos los alumnos de primaria y secundaria de todas las escuelas del país. En total 45 escuelas primarias y 39 secundarias. Lo anterior hace necesaria la movilización de una gran cantidad de recursos humanos y materiales. La elaboración en su totalidad es responsabilidad de la Dirección Corporativa Académica. Este esfuerzo educativo ha permitido tener un diagnóstico claro y preciso sobre los aprendizajes de los alumnos. Es posible mediante un análisis focalizar el trabajo áulico y enfatizar en la recuperación de áreas con retrasos o debilidades; tiene un profundo carácter formativo.

A partir del ciclo 2013-2014, se fortaleció con la presencia de los padres de familia. Éstos pudieron participar en todo el proceso de aplicación desde la apertura de los paquetes con los cuadernillos de preguntas y respuestas, hasta el cierre de las actas. Incluso tuvieron la posibilidad de entregar en un formato especial sus comentarios o las observaciones que juzgaran pertinentes, de forma libre y anónima.

La presencia de los padres de familia en eventos, no solo de índole social o cultural, sino académica, es representativa de una visión de inclusión educativa en la que se revaloran como parte importante del proceso formativo. Con ello se incorpora valor ético y moral a las actividades escolares.

“La posibilidad de conocer el desempeño del trabajo áulico; permite reorientar las actividades académicas con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje”

Se busca más que nada reforzar el eco escolar en el hogar.

Factor 3: Padres en el Aula

Sistema Educativo Valladolid diseñó un programa institucional, bien organizado y sistematizado, cuya finalidad era la de abrir las puertas de la escuela y del aula a los padres de familia⁵. Se trataba de un proyecto innovador y de gran audacia, hoy una realidad. Consiste en organizar y preparar la logística necesaria para recibir la visita de un determinado número de padres de familia al aula de su propio hijo. Ellos sin restricción alguna observarían la clase, las instalaciones y la atención del personal administrativo y directivo. El reto inicial fue vencer las resistencias del personal de la escuela; en la actualidad prueba superada⁶. Al término de la visita se aplica un cuestionario con 31 preguntas contestado anónimamente en la computadora del plantel. Las respuestas son concentradas y analizadas en las oficinas centrales corporativas y de ahí

se desencadenan las acciones pertinentes. Este programa se viene realizando desde el ciclo 2011-2012, mas nunca antes se había realizado un estudio para conocer los resultados globales y sus efectos. En este avance de investigación damos cuenta de ello.

A continuación se exponen los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los padres de familia participantes en el programa. En un periodo que comprende de septiembre a marzo del ciclo escolar 2014-2015. Los resultados que se presentan son de las 49 escuelas que se encuentran en 24 de los estados de la república mexicana. Los cuestionarios aplicados se componen de 31 preguntas cerradas, en tres apartados: I.- El salón de clases, 14 preguntas; II.- El plantel escolar, 10 preguntas; III.- El personal administrativo, 7 preguntas. Los resultados se presentan mediante gráficos y cuadros estadísticos, que van de lo general a lo particular. Se han seleccionado los datos ex-

tremos con la finalidad de realizar un ejercicio de contraste. De tal suerte que se puedan observar las áreas críticas, pero también lo positivo. Se exponen los resultados particulares de los apartados I y III en un análisis detallado de algunas de las preguntas respondidas en el anonimato por los padres de familia.

¿Cómo ven y califican los padres de familia en lo general?

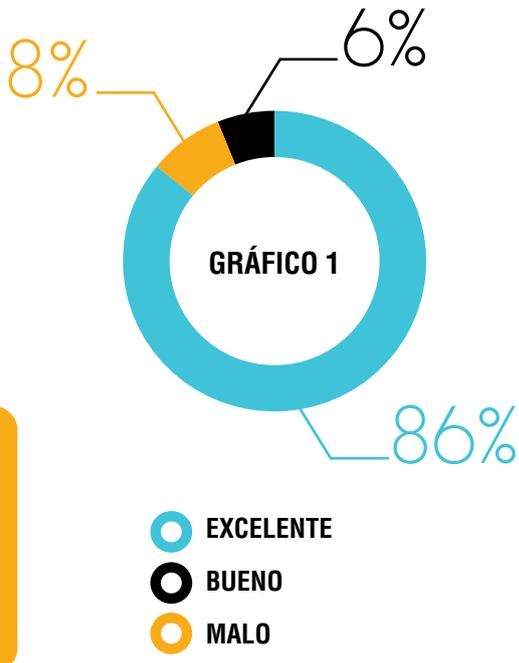
El gráfico 1 es la suma total de los tres grandes apartados en los que se dividieron las preguntas de los cuestionarios. En él se puede apreciar una valoración general positiva, sin embargo, el porcentaje de *Malo*, se considera elevado, sobre todo si se le agrega el correspondiente a *Bueno*, que puede considerarse como una actitud de insatisfacción o duda. Más allá de obtener un porcentaje aceptable en *Excelente*, es importante ubicar las áreas críticas y actuar en consecuencia, veamos el desglose.

⁵ "La visita de un padre de familia en el aula como observador, pero de cierta manera también participante, ya que involucro al visitante en la clase y trato de que el alumnado se entusiasme cada vez que toca factor 3". Entrevistas a docentes participantes del Programa factor 3: Padres en el Aula. Maestra de primaria, plantel C. de O. de Ciudad Obregón.

⁶ Nos comenta una maestra de preescolar de la Unidad Mexicali Urbana: "Al inicio un poco desconcertados y con un poco de inseguridad pero después se vio como una actividad más y nos acostumbamos rápido a tener visitas de los papás. Ahora ya está más claro el objetivo del proyecto y me siento con la libertad un poco de involucrar a los papás en las actividades sencillas y breves; pero que a los alumnos les motiva y los entusiasma". Entrevistas a docentes del Programa Factor 3: Padres en el Aula.

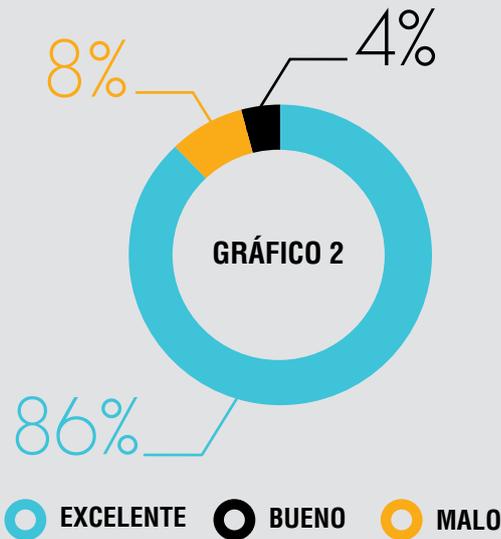
¿Cómo ven y califican la escuela visitada padres de familia participantes? resumen global

"La presencia de los padres de familia en eventos, no solo de índole social o cultural, sino académica, es representativa de una visión de inclusión educativa..."



¿Cómo ven y califican los padres de familia el trabajo en el salón de clases?

El gráfico 2, representa la suma de las 14 preguntas correspondientes a la visita realizada al salón de clases, por los 3451 padres de familia, quienes otorgaron los siguientes porcentajes.



De las 14 preguntas que integran este apartado, dos de ellas obtuvieron el más alto porcentaje de valoración negativa. En los cuadros 1 y 2 se refleja lo apreciado durante la estancia de los padres de familia.

¿EL DOCENTE PASÓ LISTA DE ASISTENCIA? (CUADRO 1).

	TOTAL	%
SI	3102	89.89%
NO	349	10.11%

¿EL DOCENTE TIENE CONTROL ANTE EL GRUPO MIENTRAS IMPARTE SU CLASE? (CUADRO 2).

	TOTAL	%
SI	3122	90.47%
NO	329	9.53%

Una de las responsabilidades del docente establecidas en su programa de trabajo lo constituye el pasar lista de asistencia, con la finalidad de dar seguimiento a la presencia de los alumnos durante el ciclo escolar y registrar el cumplimiento de las actividades diarias.

Cuestión aparte es lo reportado en el cuadro 2, en el cual se señala que existe un porcentaje de docentes que no tiene un manejo adecuado del grupo, elemento que representa un riesgo, ya que se puede perder la atención necesaria para lograr un mejor aprendizaje. Al respecto es importante destacar que muchas de las respuestas atienden a las diferentes concepciones sobre la disciplina; cuestión muy relacionada a los cambios generacionales. Pendiente queda la elaboración de un plan de capacitación para los maestros.

En contraste, resulta interesante que en dos de las preguntas se otorguen elevados porcentajes positivos: al evaluar la claridad del lenguaje del docente en clase; y la preparación y dominio de los contenidos curriculares. Los porcentajes se pueden observar en los siguientes cuadros 3 y 4.

¿EL LENGUAJE QUE EL DOCENTE UTILIZA HACIA LOS ALUMNOS, ES EL ADECUADO? (CUADRO 3).

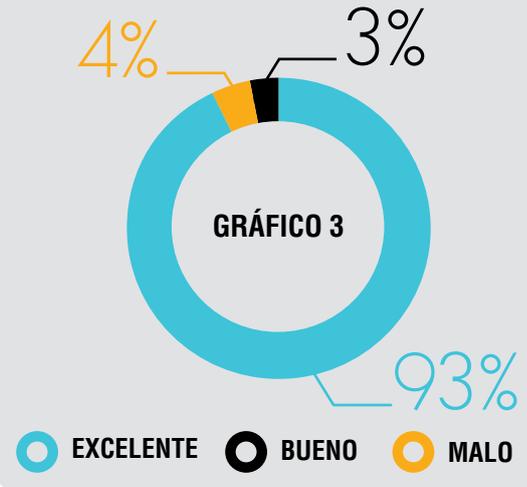
	TOTAL	%
SI	3420	99.10%
NO	31	0.90%

¿CONSIDERA USTED, QUE EL DOCENTE PREPARÓ ADECUADAMENTE LA CLASE Y DOMINA LOS CONTENIDOS DE LOS TEMAS QUE IMPARTIÓ? (CUADRO 4).

	TOTAL	%
SI	3351	97.10%
NO	100	2.90%

¿Cómo ven y califican los padres de familia al personal administrativo?

Parte importante en el funcionamiento de los planteles escolares lo representan los directivos y el personal administrativo. Por ello, resulta importante la valoración que sobre su desempeño se realice. Sobre todo por la cercanía y contacto permanente con los alumnos, docentes y padres de familia. Por esto mismo, se consideró elaborar 7 preguntas para conocer la percepción generada sobre la atención recibida por los padres de familia asistentes al Programa Factor 3. El gráfico 3 resume en forma general la valoración otorgando los distintos porcentajes.



La percepción general es positiva, indicativo de una buena atención de parte del personal administrativo y directivo, reflejado en una oportuna y correcta resolución de dudas o problemas del ámbito escolar. (Ver cuadros 5 y 6).

¿EL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DE MANTENIMIENTO FUE ATENTO Y SERVICIAL CON USTED? (CUADRO 5).

	TOTAL	%
SI	3396	98.41%
NO	55	1.59%

¿CREE USTED QUE EL PERSONAL ESTÁ CAPACITADO PARA LLEVAR A CABO SU TRABAJO? (CUADRO 6).

	TOTAL	%
SI	3370	97.65%
NO	81	2.35%

En contraste, las dos preguntas finales del cuestionario que se presentan en los cuadros 7 y 8, son los resultados de la encuesta y los porcentajes otorgados. Estas respuestas merecen atención especial y comentarios adicionales. Son indicadores del grado de satisfacción en el cumplimiento de lo ofrecido como Sistema Educativo.

Lo anterior refleja de forma categórica una percepción positiva en el cumplimiento de lo ofrecido, y por consiguiente un elevado grado de satisfacción. Sin embargo, el cuadro 8, ofrece una perspectiva, al menos, inquietante ya que si bien es cierto que sólo un 2.09% no recomendaría la escuela; existe un 16.20% que lo duda. "Ése tal vez" expresado con sinceridad, obliga a reflexionar y analizar detenidamente la forma de corregir fallas; es también la posibilidad de mejorar, principal objetivo de este programa educativo.

EN GENERAL, ¿ESTAMOS CUMPLIENDO CON LO PROMETIDO? (CUADRO 7).

	TOTAL	%
SI	3154	91.39%
NO	297	8.61%

¿RECOMENDARÍA USTED A NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO? (CUADRO 8).

	TOTAL	%
SI	2820	81.72%
NO	72	2.09%
TAL VEZ	559	16.20%



A manera de cierre

Desde su fundación Sistema Educativo Valladolid ha mantenido canales de comunicación con los padres de familia; a su vez, ellos colaboran con la institución, participando en los programas y eventos de la escuela. Factor 3: Padres en el Aula es un programa institucional que permite involucrar al padre de familia en la educación de su hijo, en la mejora del personal docente y administrativo. Abrir las puertas de la escuela a uno de los actores principales –los padres- forma parte de una propuesta innovadora y de múltiples repercusiones.

La utilidad pedagógica de esta herramienta es parte de la convicción de mejorar en el terreno educativo. El personal docente asume como un reto positivo recibir al padre de familia quien desde su óptica, puede opinar con responsabilidad, entendiendo que en ello le va parte de la educación de su hijo. El personal administrativo y directivo encuentra un punto de referencia para mejorar la calidad de su trabajo; sin olvidar los efectos que ello tiene en los resultados académicos.

La visita de 3451 padres de familia, en su mayoría madres, quienes decidieron apoyar esta iniciativa de mejora de la calidad educativa, es para las escuelas visitadas el mayor compromiso para mejorar la educación. Es también la constatación de que es posible perder el miedo, y asumir el reto que representa abrir las puertas a la participación consciente y responsable de un actor fundamental en el proceso de enseñanza. Se desprende del análisis de los cuestionarios las áreas de mejora a las que se les deben de prestar atención. La validez del programa institucional Factor 3: Padres en

el Aula, le ha permitido a Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana corroborar o corregir el camino seguido hasta hoy. Dar a conocer estas experiencias de éxito, hacen posible vislumbrar un mejor futuro en la educación particular, tan a menudo satanizada. 

Leopoldo García Ramírez

Maestro en Ciencias Sociales.
RED-SEV Red de Investigación Educativa de Sistema Educativo Valladolid

Bibliografía

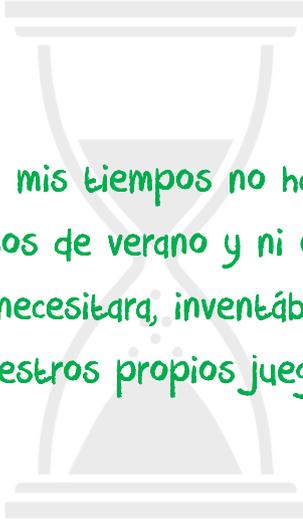
- Arancibia V.** (1992). *Efectividad Escolar. Un análisis comparado*. Centro de Estudios Públicos. 25 páginas. http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf
- Figueroa J.M.** (2013). Anteproyecto de investigación: *“Padres en la escuela para la mejora educativa de los niveles de Primaria y Secundaria”*. Material inédito.
- Gárate F. y Castro L.** (2015). Base de datos del Programa Institucional Factor 3. 3451 Cuestionarios internos. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2003). *La calidad de la Educación Básica en México*. Primer informe anual. México: Autor.
- Navarro, G., Vaccari, P. y Canales, T.** (2001). El concepto de participación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la perspectiva de agentes comprometidos. *Revista de Psicología*, 10 (1), 35-49.
- Varios autores.** (2014). *Entrevista con los fundadores de SEV*. Material video grabado. Inédito.

“Abrir las puertas de la escuela a uno de los actores principales –los padres- forma parte de una propuesta innovadora...”

ADMINISTRACIÓN DE TIEMPO

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe





En mis tiempos no había cursos de verano y ni quien los necesitara, inventábamos nuestros propios juegos.

Esta puede ser una respuesta de un padre cuando alguien le propone inscribir a su hijo o hijos en un curso de verano y es muy válida pero antes de tomar una decisión al respecto existen varios aspectos a evaluar.

Los tiempos cambian.

¿Por qué existen las vacaciones de verano? En los años cuarenta en las regiones agrícolas los niños se ausentaban de la escuela durante los meses de julio y agosto debido a que sus padres los necesitaban para levantar la cosecha. Los niños “descansaban” por así decirlo el resto del año sentados en un aula y jugando en recreo, el verano era para trabajar, en aquel entonces no estaba penado el trabajo infantil y las familias eran numerosas y una señal de prosperidad era tener una familia numerosa, ya que se contaba con más personas que podrían ayudar con las labores del campo, “Donde comen tres comen cuatro” era una frase que tenía mucho sentido en aquel entonces, hoy en día un hijo más significa un considerable incremento en los gastos del presupuesto familiar, desde colegiaturas, útiles escolares, aparatos electrónicos, ropa nueva, entretenimiento, etc.

En las áreas urbanas en aquellos tiempos, se implementó el mismo periodo escolar que conocemos hoy en día y desde entonces para los niños de la ciudad la situación fue totalmente diferente, las vacaciones de verano son y han sido precisamente eso: vacaciones. Un tiempo de descanso durante el cual la madre deja de levantarse temprano y de correr para preparar el desayuno

para sus hijos y los niños pueden dedicarse a jugar. Es a esos viejos tiempos a los que se podría referir el autor del comentario inicial de este artículo. Es decir son los tiempos que recuerdan los padres de niños en edad escolar de hoy en día, quienes crecieron en los años ochenta o noventa los más jóvenes. En aquel tiempo los juegos de video estaban en pañales, los niños no tenían acceso a la tecnología actual y las tardes de verano se pasaban en la calle sin preocuparse de los rayos ultravioleta. Los niños recorrían la ciudad en bicicleta, en medio del tráfico, y sin cargar en su bolsillo un teléfono celular, es decir, sus padres no sabían de ellos durante toda la tarde, la cancha de fútbol era la calle y los terrenos baldíos llenos de fierros oxidados eran su lugar favorito. Regresaban al anochecer sudados y cansados de jugar, correr y saltar. Ese era su curso de verano.

Los mayores cambios se comenzaron a presentar a partir del año 2000: los niños comenzaron a jugar menos en la calle, ya sea por la inseguridad o porque sus padres comenzaron a ser más conscientes que sus antecesores respecto a los peligros que implica dejar a su hijo que salga a las cuatro de la tarde y regrese al oscurecer y los padres encontraron en la tecnología un aliado para mantenerlos entretenidos dentro de las cuatro paredes del hogar.

¿Qué habilidades están dejando de desarrollar los niños de hoy?

¿Qué hace un niño hoy en día en vacaciones de verano? Ya que no tiene permitido salir sin un adulto a jugar a la calle o al parque de enfrente de su casa, y lo peor es que en ocasiones ya ni siquiera desea hacerlo. Se queda en casa, con un dispositivo electrónico en la mano, jugando juegos de video, o navegando en Internet. No hablaremos aquí de las desventajas de este tipo de entretenimiento, ya bastante se ha hablado de lo violentos que son algunos juegos de video y del tipo de material que pueden encontrar los niños en Internet, es decir, no hablaremos de lo que hacen los niños, sino de lo que dejan de hacer.

No se mueven, no sudan, no socializan

cara a cara, no crean o inventan. Es posible que desarrollen algunas habilidades motoras finas, como argumentan los defensores de los dispositivos, pero eso podrían también hacerlo en un par de horas y no necesariamente durante todo el día. En conclusión un niño que no tiene actividades programadas, ni control en el uso de sus dispositivos móviles llega a convertirse en lo que se conoce como *"Couch potato"*, permanece sentado y en silencio durante horas, lo cual es muy tranquilizador para la persona que lo cuida.

El tiempo de vacaciones de un niño en edad escolar es, considerando las vacaciones de primavera, verano e invierno, de dos meses y medio al año. Si ese niño comenzó a ir al jardín de niños a los tres años, al cumplir la mayoría de edad, es decir, los 18 años, tenemos una persona que ha dedicado tres años de su vida a "descansar" en vacaciones haciendo absolutamente nada.

Pero es que mi hijo necesita descansar

¿Cuánto tiempo requiere una persona joven para recuperarse del esfuerzo que implica estudiar? Las vacaciones de verano constan de un mes y medio, los cursos de verano por lo general son de cuatro semanas, si un niño agotado del esfuerzo de estudiar entrara a jugar y divertirse en un curso de verano durante un mes, aun así tendría dos semanas más para descansar en su sillón favorito.

El problema es que el poner a los hijos a realizar una actividad ya sea en casa o en un curso implica esfuerzo de parte de los padres, y en eso estamos todos de acuerdo, los padres realmente sí requieren descansar, los adultos tenemos actividades múltiples y preocupaciones que nos agotan, el trabajo físico, intelectual y el estrés agotan por igual. Así que para los padres, como es lógico, el pensar en este tema implica un problema por resolver y una actividad más en la agenda. Como ya mencionamos anteriormente, los tiempos cambian, y en este sentido es más difícil para los padres de hoy. La mecánica anterior consistía en dejar salir a sus hijos y esperar a que regresaran sanos y salvos por la noche. Desafortunadamente hoy en día, eso ya no es una opción. Además hay que considerar el incremento de familia uniparentales las cuales no cuentan con alguien que esté exclusivamente dedicado al cuidado de los hijos.

¿Un curso de verano es la única solución?

Algunos cursos de verano son muy costosos,

o tienen una duración muy corta que no se adecuan a los horarios de los trabajos de ambos padres, es decir, la hora de entrada es a las diez de la mañana y la salida a la una de la tarde, y por supuesto que las cosas se complican cuando no hay alguien que lleve y recoja a los niños en esos horarios. En el caso de un ama de casa, este tipo de horario le beneficia, le ayudan a tomar un respiro de las levantadas temprano y las prisas de temporada escolar, pero en los hogares donde ambos padres trabajan, les representa un problema. Hay otros cursos con horarios más amplios pero esto incrementa el costo de los mismos.

Un curso de verano no es la única opción para hacer algo productivo en las vacaciones más largas del ciclo escolar, algunos padres optan por emplear a sus hijos en los negocios familiares haciendo labores sencillas, otros les piden su apoyo en las labores del hogar y les dan un incentivo económico por hacerlo. Este tipo de actividades les enseñan a valorar el esfuerzo que sus padres hacen y a entender el valor del dinero. Después de estas actividades pueden llevarlos por la tarde a un parque o a los alrededores de su ciudad de paseo.

Otra opción es que los padres se organicen, así como lo hacen para llevar en viajes a los hijos a la escuela. Puede ser que uno de ellos acompañe un día de la semana a sus propios hijos y a los hijos de los vecinos al parque; a andar en bicicleta o jugar fútbol; a cocinar pasteles; a hacer manualidades, etc. Y los otros días de la semana lo haga otro de los padres o madres de los niños que se organicen en este tipo de actividad. Aun los papás que trabajan pueden entrar en esta dinámica especialmente si tienen días de descanso distintos. Así se podrían organizar varios padres de familia para tener su curso de verano gratuito. Si no se tiene un grupo de vecinos solidarios se puede recurrir a la familia, juntar a los primos en una casa cada día, y si tampoco existe esta opción, organizar actividades en la casa con los propios hijos al menos dos horas al día. Apagar la televisión o la tablet y sacar un juego de mesa o salir al parque o simplemente dejarlos que jueguen entre ellos.

¿Y si prefiero llevarlos a un curso de verano cuál es el mejor?

Existen tantas opciones como tipos de personalidades de los hijos, es importante que ésta actividad sea lúdica, es decir divertida, si el niño tiene intereses artísti-

**"...si el niño
tiene intereses
artísticos puede
tomar cursos de
música, pintura
o teatro...."**

"Cada familia tiene sus particularidades y necesidades y conviene encontrar una actividad que no desequilibre ni el presupuesto, ni el horario de los padres"

cos puede tomar cursos de música, pintura o teatro, si es deportista puede entrar a un curso de su deporte preferido. O si tiene intereses varios o es pequeño para decidir qué actividad le gusta más pueden entrar a un curso que convine deportes varios con actividades manuales y artísticas.

Cada familia tiene sus particularidades y necesidades y conviene encontrar una actividad que no desequilibre ni el presupuesto, ni el horario de los padres. Lo que es importante saber es que la infancia y adolescencia es una época en la que el ser humano tiene la posibilidad de desarrollar con mayor facilidad cualquier habilidad, destreza o conocimiento. Pero sobre todo, no hay que dejar de lado el hecho de que también es importante que el niño juegue libremente, sin una actividad dirigida, ya que el juego lo lleva a desarrollar la creatividad y a entender el mundo adulto.

Si finalmente, después de analizar el asunto, decidimos que de acuerdo a nuestro presupuesto, dinámica familiar, horario de trabajo u otras circunstancias no deseamos inscribirlo en curso alguno, ni organizar actividades fuera de casa. Lo que sí podemos hacer, sin que implique un gasto, ni un esfuerzo adicional, es restringir el uso de la televisión y dispositivos electrónicos a no más de dos horas diarias e invitar al niño que invente sus propios juegos. Tener al niño en la realidad puede ser agotador especialmente si lo hacemos por primera vez y con un niño que está acostumbrado a no tener límites en el uso de su sistema de evasión preferido, pero es necesario para lograr su madurez física, emocional e intelectual. 

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe

Licenciada en Relaciones Humanas.
Catedrática de la Universidad Iberoamericana,
Campus Torreón.

CONFERENCIAS Y TALLERES EL GRAN MAESTRO CON RICARDO PERRET

Las conferencias y talleres se basan en la investigación que Ricardo y su equipo de psicólogos llevaron a cabo para entender qué hace que un maestro de escuela sea un GRAN MAESTRO en la mente de los estudiantes.



El libro EL GRAN MAESTRO se puede descargar sin costo en www.ricardoperret.com

Contacto: rperret@mindcode.com

Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana promueven:



SEXTO

CONGRESO INTERNACIONAL EDUCATIVO MULTIDISCIPLINARIO

- 14** CONFERENCIAS
- 5** MESAS REDONDAS
- 5** SIMPOSIOS
- 24** TALLERES *(2 talleres dedicados a la enseñanza del inglés e impartidos en este idioma)*

*Dirigido a investigadores,
docentes y personal del
ámbito educativo de
Educación Básica, Media
Superior y Superior*

Considerado uno de los eventos educativos más importantes de México y Latinoamérica



Participarán importantes conferencistas y ponentes nacionales e internacionales

Dr. Macario Schettino | México
Dr. Sergio Tobón | Colombia
Dr. Claudio X. González | México
Dr. Miguel Ángel Zabalza | España
Lic. Ricardo Perret | México
Dr. Francisco López Segrera | Cuba
Dr. Antoni Zabala | España
Dr. Felipe Martínez Rizo | México
Dr. Mario Marengo Sosa | Uruguay
Dr. Federico Malpica | España
Dr. Derby Jiménez Silva | Perú
Dra. Miriam Alpízar Santana | Cuba
Mtra. Barbara Bangle | Estados Unidos

Mtro. Marcos Hernández Valenzuela | México
Dra. Haydee Parra Acosta | México
Dra. Lilian Montesino Menéndez | México
Dr. Bernardo Trimiño Quiala | Cuba
Mtro. Joaquín Enríquez Flores | México
Mtro. Luis Alberto Pérez Álvarez | México
Dr. Marcelino González Maitland | Cuba
Mtra. Yordanka Masó Dominicó | Cuba
Dra. María Rosa Alfonso García | México
Dr. David de la Oliva Granizo | España
Lic. Yadira Arenas Briones | México
Dr. Javier Cruz Guardado | México

17 y 18 de julio de 2015 | Guadalajara, Jalisco, México

Algunos talleres iniciarán el 16 de julio. Consulte el programa de actividades del CIEM.

Sede: Hotel Hilton

Precios

Carnet \$1,900.00 / 152 dólares
precios válidos del 1 de marzo de 2015 hasta
el cierre de inscripciones

Talleres \$200.00 / 16 dólares
cada uno

*Dólar Americano

INSCRIPCIONES ABIERTAS

01 800 506 5227 Ext. 161 y 163

congresomultidisciplinario@multiversidad.com.mx

www.congresomultidisciplinario.com.mx



 **Multiversidad**
Management

Al inscribirte al congreso, obtendrás de regalo la suscripción anual de Revista Multiversidad, en su versión digital.





Convocan al

XII Premio Binacional Valladolid a las Letras novela / cuento infantil

Premiación

\$230,000.00

17,692.00 DLLS.

A repartir

Novela: \$ 150,000.00 // 11,540.00 DLLS.

Cuento: \$ 80,000.00 // 6,160.00 DLLS.

Bases:

1. Podrán participar todos los escritores(as) de México y Guatemala, por nacimiento o nacionalizado, sólo en una de las modalidades marcadas. Quedando excluidas las obras premiadas en otros certámenes y que se encuentren participando en otros concursos en espera de dictamen.
2. La extensión de la novela será de 100 cuartillas mínimo, quedando abierto el máximo. El tema es de libre elección.
3. Para Cuento Infantil serán 40 cuartillas como mínimo y 50 máximo, (sin ilustraciones).
4. Deberá enviarse el trabajo impreso en español y engargolado, por cuadruplicado en papel tamaño carta color blanco, escrito en computadora a doble espacio, por una sola cara, tipografía Times New Roman 12 puntos, con los márgenes superior e inferior de 2.5 cm., y derecho e izquierdo de 3 cm., así mismo adjuntar un sobre, rotulado con el nombre de la obra, género y seudónimo, y dentro un texto con los siguientes datos: Título de la obra, nombre completo del autor(a), dirección, teléfono y/o celular, correo electrónico, currículum. Cada una de las copias deberá mostrar en la portada el título de la obra y el seudónimo del autor(a) (en ningún caso debe incluirse el nombre ni referencias que revelen su identidad).
5. Las obras que no cumplan con los requisitos no serán leídas.
6. En **México** enviar los trabajos a Sistema Educativo Valladolid, Carnaval No. 1608-A, Col. Centro, Mazatlán, Sinaloa, C. P. 82000, y/o en las direcciones de nuestros colegios en la República Mexicana (dos días antes de la fecha de cierre).
7. En **Guatemala** se reciben los trabajos en el Colegio Valladolid, Blvd. El Caminero, entrada frente a Megapaca 13, Avenida 8-51, Zona 6 de Mixco, Col. Villaflor, Mixco, Guatemala.
8. El certamen se declara abierto el 1 de octubre de 2014 y se cierra el 4 de julio de 2015, a las 13:00 horas.
9. Las entidades organizadoras no se hacen responsables de las pérdidas o posibles deterioros de los originales, ni de retrasos o cualquier otra circunstancia imputable a correos o terceros que pueda afectar a los envíos de las obras participantes en el premio.
10. Los integrantes del jurado calificador serán prestigiados escritores designados por el consejo asignado por el comité organizador. A la emisión

de su veredicto, se procederá ante Notario Público a la apertura de las plicas de identificación de los ganadores y será divulgado a través de la página www.sistemavalladolid.com, el día 4 de septiembre de 2015.

11. El premio para los ganadores es de: \$150,000.00 // 11,540.00 DLLS para novela y \$80,000.00 // 6,160.00 DLLS para cuento infantil.

12. En ambas modalidades el premio es indivisible. Si el ganador es de nacionalidad mexicana recibirá el monto estipulado en efectivo en moneda nacional. Si el ganador es de Guatemala, el equivalente en dólares. Además del efectivo recibirán un galardón alusivo, un diploma y las instituciones organizadoras cubrirán los gastos individuales de traslado y estancia en **Mazatlán, Sinaloa, el 18 de septiembre de 2015**, fecha asignada para la ceremonia de premiación.

13. Ambos ganadores presentarán el libro en la FIL 2015 (Feria Internacional del Libro en Guadalajara). Sistema Educativo Valladolid cubrirá el traslado a la ciudad de Guadalajara desde cualquier punto de la República Mexicana o de Guatemala.

14. El ganador de Cuento Infantil se compromete a entregar ilustraciones para la edición del libro.

15. Las obras premiadas quedarán en poder de HORSON EDICIONES ESCOLARES para su primera edición, reservándose los derechos por un plazo de cinco años, a partir de la fecha de presentación de las mismas.

16. El premio compromete la publicación de las obras ganadoras por parte de HORSON EDICIONES ESCOLARES y el derecho a su comercialización, en cualquier tipo de formato, impreso o electrónico. La editorial suscribirá un contrato de acuerdo con los términos expuestos en las presentes bases y en la Ley Federal de Derechos de Autor.

17. HORSON EDICIONES ESCOLARES se reserva el derecho de opción preferente para publicar cualquier obra presentada al concurso que, no habiendo obtenido dicho premio, sea considerada de su interés, previa suscripción del correspondiente contrato con su autor(a), en las condiciones habituales.

18. Una vez publicado el fallo, las obras no premiadas, las que no participen y no sean de interés para publicar por HORSON EDICIONES ESCOLARES, serán destruidas sin que quepa reclamación alguna en ese sentido.

19. Los casos no previstos en la presente convocatoria serán resueltos por el comité organizador y el consejo.

Fecha de cierre 4 de julio de 2015

contacto

premioletras@sistemavalladolid.com | Guatemala

(669) 981 21 06 | ext. 112 | (502) 233 30 352
01 800 506 52 27 | 233 30 353

www.sistemavalladolid.com