



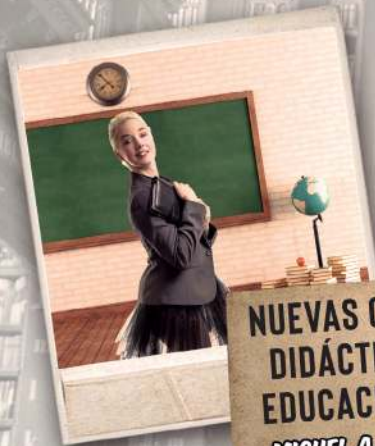
Multiversidad

Management

DESDE ABRIL DE 2012

**CENTENARIO DE
UNIVERSITARIA**
¿ESTÁ VIGENTE
1918 - 2018

**LA REFORMA
DE CÓRDOBA**
SU LEGADO?
FRANCISCO LÓPEZ SEGRERA



**NUEVAS COREOGRAFÍAS
DIDÁCTICAS PARA LA
EDUCACIÓN RENOVADA**
MIGUEL A. ZABALZA BERAZA



**LA IMPORTANCIA DEL USO
DE LAS TIC'S
EN LAS UNIVERSIDADES**
CARLOS ARTURO GIORDANO SÁNCHEZ



**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA
Y EN LA CULTURA DEL
TEACHING FOR TESTING**
MARCO ANTONIO MOREIRA

¡MUY PRONTO!

Ponemos la
calidad
educativa al
alcance de
tus manos



Multiversidad Latinoamericana

DE ESTUDIOS SUPERIORES

Licenciaturas – Ingenierías – Posgrados

- Oferta Educativa -

Licenciaturas

- Administración y Gestión de Empresas
- Comercio Internacional y Aduanas
- Contaduría y Finanzas
- Mercadotecnia y Comunicación
- Derecho enfoque en Juicios Orales
- Educación enfoque en Educación Primaria

Ingenierías

- Mecatrónica
- Sistemas y Tecnologías de la Comunicación y la Información
- Industrial Directiva

Conoce nuestras
próximas ubicaciones

Ciudad Juárez
Gómez Palacio
Culiacán
Torreón



Campus Cd. Juárez



Campus Gómez Palacio



¡POR UNA GENERACIÓN
de innovación y emprendedurismo!

Termina tus
estudios.

En 
Multiversidad
Latinoamericana
BECA es BECA

Dudas y seguimiento:

01 800 506 5227 EXT.193

universidad@multiversidad.com.mx

www.multiversidad.com.mx



MODERNIZACIÓN DEL CENTRO DE CIENCIAS DE SINALOA



UN PROYECTO QUE
TRANSFORMA SINALOA



El nuevo CCS construye nuevas áreas de oportunidad para potenciar el conocimiento y talento de niños, niñas, jóvenes, emprendedores y académicos del Estado de Sinaloa.

    [centrodeciencias](https://www.centrodeciencias.edu.mx)
www.ccs.edu.mx

LA COMUNICACIÓN NOS UNE

Nos interesa saber tu opinión.



/Multiversidad.Management

“Enormes felicitaciones por ediciones extraordinarias. Revista Multiversidad es un auténtico éxito.”

Jorge Antonio Valdez

“Excelente, revista, tiene artículos muy interesantes. Felicidades a todos los que trabajan en ella.”

Victor Galeana

“Felicitaciones al cuerpo directivo y comité editorial de Revista Multiversidad, por proporcionarnos un espacio de reflexión académica.”

Martha González



contacto@revistamultiversidad.com

“Interesante la entrevista realizada al Dr. Manuel Gil Antón acerca de ‘La Reforma Educativa en México’ que ha pasado por los medios de comunicación y no por las aulas.”

Manuel Solís

“Revista Multiversidad ha sido de gran ayuda con su artículo en Coaching Socioformativo, pues posee un enfoque muy claro el cual me ha facilitado trabajar con mi tesis. Saludos, sigan así.”

Brenda Robles

“Excelente revista, soy maestro de grupo y me emociona. El primer artículo que leí en esta revista me maravilló, entender tan de simple manera los complejos temas manejados por los investigadores. Desde entonces y hasta la fecha no dejo de seguir su revista.”

César Arango

“Les felicito por su revista, muy buena para continuar aumentando los conocimientos en nosotros los docentes.”

Mario Grijalva

Integrado por investigadores de países como México, Cuba, Brasil, España y Venezuela. En el área de ciencias sociales, humanidades y tecnologías



NIVELES EDUCACIONALES QUE ABARCA CIINSEV

Preescolar • Primaria • Secundaria • Preparatoria • Licenciatura • Postgrados

Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana, promueven la creación del Centro de Investigación e Innovación Educativa, que retome lo mejor de las tradiciones pedagógicas mexicanas, latinoamericanas y mundiales, en función de proyectar una nueva visión estratégica e interdisciplinaria acerca de la calidad de la educación y sus impactos, los que deben estar en función del desarrollo personal y social; para lo cual debe generar conocimientos teóricos, que respondan a la práctica escolar y repercutan positivamente en el desarrollo de los modelos sociales actuales.

Editorial

A finales del siglo XIX y principios del XX, las ideas socialistas de Marx y Engels, eran objeto de estudio entre pensadores e intelectuales de distintas partes de Europa, las cuales se vieron cristalizadas con la Revolución Rusa en octubre de 1917.

El pensamiento socialista se hace también presente en distintos países de América, por ejemplo Argentina, donde en junio de 1918, los estudiantes universitarios dan a conocer un manifiesto donde planteaban la necesidad de realizar una serie de reformas que era preciso llevar a cabo en las universidades, cuestionaban que éstas se encontraban al servicio de las clases dominantes por lo que era necesario actualizar los planes y programas de estudio, de igual forma, la organización y administración de las mismas. En el manifiesto declaran que la autonomía debe ser una cuestión inherente en toda universidad y proclamaban la libertad de cátedra e investigación, si bien, estas situaciones actualmente son propias de cualquier casa de estudios, a principios del siglo pasado, esto no podía pensarse siquiera.

Los estudiantes cordobeses estuvieron influenciados por pensadores, intelectuales y reconocidos académicos tan importantes como Aníbal Ponce, José Ingenieros, Carlos Mariátegui, entre otros, que criticaron insistentemente el hecho de que las universidades tuvieran como principal función la de ser fábrica de profesionistas interesados solamente en su bienestar personal, pero indiferentes a los problemas económicos y sociales que aquejan a la comunidad.

La problemática que motivó a estos estudiantes a rebelarse contra el estado de cosas existente es totalmente vigente hoy en día; no puede negarse que se ha avanzado, los exámenes de oposición, la libertad de cátedra y la autonomía universitaria, son una realidad insoslayable, es cierto también que el neoliberalismo pugna por la no existencia de la crítica, del análisis estudiantil; han ido desapareciendo o perdiendo importancia las Ciencias Humanas: Ética, Historia, Filosofía, y han alcanzado un lugar preponderante las ingenierías relacionadas con las Ciencias Exactas (Matemáticas, Cálculo, Física, Química), con el fin de formar los técnicos que pasarán a engrosar los directivos de las distintas industrias establecidas en el área, cuyo único pensamiento es cumplir con las metas de producción proyectadas a corto, mediano y largo plazo.

Al leer el artículo que aparece en la presente revista referente a la reforma de Córdoba, nos damos cuenta que las causas que motivaron esa especie de rebelión de los estudiantes argentinos, tiene vigencia cien años después, ya que la principal prioridad de quien se dedica o promueve la educación, debe ser la de buscar un acercamiento con la sociedad; que la creación de carreras de estudio, investigación de campo y en el laboratorio, vayan encaminadas a la disminución o erradicación de los problemas de distinta índole que aquejan a la población mayoritaria del lugar donde se encuentra enclavada una universidad. Podría pensarse que ésta es su principal razón de ser: la de crear los cuadros que sean un vínculo directo con la sociedad a la que se deben. Ésa consideramos, debe ser la razón principal de ser de toda universidad, mantener una estrecha relación con el entorno social y biológico que la rodea.

lupito.encinas@sistemavalladolid.com
www.revistamultiversidad.com

 **Multiversidad**
Management



Multiversidad
Management

DIRECTORIO

Consejo de Administración

José Manuel Figueroa Acosta
Presidente

Martha Alicia Gamboa Enríquez
Vicepresidenta

Fabiola Gárate Guzmán
Dirección Editorial

Manuel Roberto Báez Gárate
Dirección Fiscal y Contable

José Antonio Hernández Chico
Dirección de Marketing

Raúl Armando Aguilar Rendón
Dirección de Ventas

Juan Antonio Rendón Payán
Dirección de Comunicación y Tecnología

Jesús Salvador Landey Puga
Melina Gámez Rivas
Producción y Diseño

Guadalupe Encinas Franco
Corrección Editorial

M Multiversidad Management, revista bimestral agosto a septiembre de 2018. Editor Responsable: Fabiola Gárate Guzmán. 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, México, D.F. Los espacios publicitarios que aparecen en esta revista son responsabilidad única y exclusiva de los anunciantes. La información, opinión, análisis y contenido de esta publicación es responsabilidad de los autores que la firman, razón por la cual la casa editorial no asume ninguna responsabilidad.

CONTACTO

contacto@revistamultiversidad.com
01 800 506 52 27 Ext. 163
01 669 112 16 16 Ext.5

PUBLICIDAD

Publicidad y Ventas

Raúl Armando Aguilar Rendón
raul.aguilar@revistamultiversidad.com

Oficinas de Representación

Guadalajara, Jalisco
publicidadgd@revistamultiversidad.com
México, Distrito Federal
publicidaddf@revistamultiversidad.com



**LA IMPERIOSA NECESIDAD DE
SEGUIRSE FORMANDO DESPUÉS
DE LA UNIVERSIDAD...
O CORRER EL RIESGO DE VIVIR
PROFESIONALMENTE OBSOLETOS**

10

06

**AGRADECER COMO
UN PRIMER GRAN
PASO AL BIENESTAR**



**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LA EDUCACIÓN
CONTEMPORÁNEA Y EN
LA CULTURA DEL
TEACHING FOR TESTING**

40



48

**NUEVAS COREOGRAFÍAS
DIDÁCTICAS PARA LA
EDUCACIÓN RENOVADA**



16

¿POR QUÉ PENSAR LA CLASE DE INGLÉS A PARTIR DE UN ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA?



22

UN ELEFANTE ROSA EN EL AULA:
EL IMPERIO DEL SER



28

LA IMPORTANCIA DEL USO DE LAS TIC'S EN LAS UNIVERSIDADES



68

LA EDUCACIÓN DIGITAL COMO HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE RIESGOS VIRTUALES EN LA ADOLESCENCIA



74

EL PROFESOR DE LENGUA EXTRANJERA:
ALGUNAS CLAVES PARA SU PROFESIONALIZACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA



56

EDUCACIÓN EN ADULTOS MAYORES



UNA MIRADA A LA REFORMA EDUCATIVA 2013. ALCANCES Y DESAFÍOS EN EL CONTEXTO DE 2018.

62



Agradecer como un primer gran paso al Bienestar

Óscar García

Desde la antigüedad, filósofos, poetas, políticos y escritores se han enfocado a estudiar las virtudes del ser humano que nos permiten aspirar al bienestar subjetivo pleno o la comercialmente llamada felicidad. Libros llenos de estudios y propuestas saturan las bibliotecas personales (en los pocos que sigue vigente el hábito de la lectura), como si el hecho de comprarlos nos trajera envuelto el preciado regalo. Algunos otros podemos memorizar los contenidos con la esperanza que al entender la aplicación práctica y sencilla habremos encontrado la fórmula de la felicidad.

Recuerdo una frase repetida por mi madre, "La práctica hace al maestro"; además, en mi gusto por las frases, compartí en mi fan page Óscar García Coach una del filósofo romano Séneca que dice: "Hay ciertas cosas que, para hacerlas bien, no basta haberlas aprendido" lo que me permite desde mi propia interpretación de que, para iniciar el camino al bienestar, debemos de dar pequeños grandes pasos en nuestros comportamientos diarios.

Te reto a accionar una actividad muy sencilla y práctica como un primer paso, para trabajar y desarrollar el agradecimiento como un rasgo de tu personalidad.



Un sinnúmero de investigadores ha mostrado en sus hallazgos lo mismo que miles años antes aseveró Marco Tulio Cicerón desde la época antes del nacimiento de Cristo, pero muy ad-hoc al tema que nos interesa abordar en esta columna, considerando que: “Tal vez la gratitud no sea la virtud más importante, pero sí es la madre de todas las demás”.

Todos hemos escuchado los beneficios tangibles de esta fortaleza, pero pocos nos atrevemos a ponerla en práctica de una manera intencionada, será porque nos reta a:

Para ser plenamente agradecidos tenemos primero que darnos el permiso de introspectar que significa: Autoconocernos y saber responder a una pregunta básica ¿Qué visión tenemos acerca de nuestra propia vida? Muchas veces he escuchado “nadie puede dar lo que no tiene” suena tan fácil el enfoque a dar, pero reta a desestructurar nuestras creencias limitantes.

Asumir si tenemos la valentía para reconocer si somos capaces de valorar y disfrutar las cosas positivas que nos suceden en el día a día es algo tan sencillo, pero tan retador, más cuando tenemos como hábito natural ver siempre lo que no funcio-

na, lo que nos hace sentir afectividad no deseada.

Solo así podemos dar respuesta a qué le damos mayor énfasis al describir los hechos que experimentamos, con qué llenamos nuestra mente: con lo que nos regala afectividad positiva o permitimos que nos impacte la afectividad negativa de lo que sentimos.

Desarrollar la fortaleza de la gratitud es reconocer que debemos trabajar en la transformación de nuestra mirada y hacer un enfoque más profundo que nos permita darnos cuenta de que es necesario salir de un “universo cerrado” para mirar hacia el exterior, observar a los demás y descubrir todas las cosas positivas que tenemos y agradecerlas. Afortunadamente, podemos contar muchas historias de éxito de personas que en una situación muy desfavorable tomaron conciencia y decidieron dar un primer paso, para encontrar en el dolor, en la tristeza, en el desapego, así como la oportunidad de visualizar todo lo bueno para ser más agradecidos con la situación que estamos experimentando que nos hace sentir bien pero si podemos aprender de ella, y al momento que lo hacemos, como si fuera magia nos percatamos que nuestras emociones empezaron a cambiar.



Para explicarme mejor nos vamos a dar la oportunidad de reflexionar con un breve ejercicio de remembranza, ¿cuántas veces nos hemos sentido muy cansados, hastiados hasta el agotamiento emocional de escuchar puras quejas ante cualquier situación, que para mayor frustración no está en nuestro tramo de control, es decir, no la podemos cambiar?

Pareciera que darnos cuenta de todas las cosas malas o no deseadas que no nos suceden y que pasan en nuestro entorno, nos hace sentir altamente inteligentes y muy afortunados, al no aceptar que los pequeños percances que experimentamos pudieron haber sido "mucho peores", y como consecuencia debemos estar en un estado de gracia, de gratitud. Aquí es el momento de alinear nuestras energías evitando la rumiación natural de lo que nos afecta y seguimos empoderando en nuestra mente.

Se dice que agradecer es el primer paso al bienestar subjetivo que disfruta la capacidad de poner atención a las "cosas buenas" que nos ocurren, alargando las emociones positivas que nos generan, y disminuyen las menciones y reiteración de las que nos generan emociones no deseadas que debemos reducir nuestra atención plena a un nivel mínimo.

Hemos hecho una práctica recurrente al vivir la vida sin prestar atención a las pequeñas buenas cosas que nos suceden porque las más "espectaculares" son más comunicadas hasta con ese morbo irónico porque sabemos que llaman mucho más la atención, además, que es dar cumplimiento natural a la tendencia con la que nos hemos educado a pensar en negativo.

La Psicología Positiva nos invita a realizar una modificación en nuestra mirada y en la búsqueda de la felicidad; hacer un alto y observar más lo que sí funciona, lo que nos hace florecer como seres humanos, en un ejercicio muy sencillo es darnos cuenta de la cantidad de cosas positivas que experimentamos día a día. Es fundamental reeducarnos para aprender a pensar en positivo y ver todo lo bueno que vivimos día con día para seleccionar y reconocer emociones que incrementen nuestra afectividad porque las que nos brindan afectividad negativa no las seleccionamos, nos llegan solas.

Por tal razón nuestro reto es aprender a desarrollar el hábito de

ser agradecido, y la mejor forma es practicándolo todos los días. Una forma sencilla de hacerlo es escribir cada día en un "Diario de Gratitud", tal como recomienda Martin Seligman considerado el padre de la Psicología Positiva.

Como primera tarea de esta columna será tomar una libreta pequeña tipo agenda o cuaderno de notas, vas a utilizar una hoja por día, donde después de un pequeño ejercicio de respiración básica (inhalar y exhalar de forma consciente durante tres minutos) y previo acostarte escribirás como mínimo las tres cosas por las que te sientes bendecido y agradecido con la vida, con Dios, con tu familia, con tu trabajo. Escribirás de puño y letra lo que deseas agradecer cuidando que este diario esté siempre cerca de ti, para que, en los momentos de inquietud y duda, te regales

el permiso de leerlo y darte cuenta lo afortunado que eres, como consecuencia llegará un cambio en tu actitud hacia la vida. Los expertos afirman que después de tres meses de constancia en la administración de tu diario la actividad se convierte en un ritual.

Buscando ser congruentes con la fortaleza de agradecer, por este medio quiero agradecer la confianza que Multiversidad Management me brinda al cederme un espacio de su revista. Mi compromiso y propósito de vida son muy alineados a lo que promueven por este medio y sobre todo en la apasionante vocación de educar.

Tengo mucha fe en que más pronto de lo que imaginamos la educación emocional tendrá la misma proporcionalidad que actualmente tienen en las aulas las ciencias exactas. Es un hecho que el mundo global nos exige preparar jóvenes más orientados a alta competencia global, y que el modelo de educación ya reconoce la importancia que además de saber, tiene el saber hacer y sobre todo el desarrollar toda la actitud para lograrlo en sus líderes.

Te agradezco que me sigas por este medio, así como, en una forma de mantenernos en contacto a través de Óscar García Coach, un espacio de aprendizaje que nos permite estar conectados en la red.

Óscar García.
Certificado como Coach Internacional
por Newfield Consulting.
Director General de Universidad
TecMilenio Campus Mazatlán.



Villa educación

★ Una plataforma dinámica, interesante y ★
completamente **GRATUITA**

www.villaeducacion.mx

LA IMPERIOSA NECESIDAD DE SEGUIRSE FORMANDO DESPUÉS DE LA UNIVERSIDAD...



Vivimos una época de quiebre, donde muchas cosas que considerábamos ciertas están dejando de serlo. Muchos autores han argumentado que no basta con formarnos intelectualmente si no desarrollamos la habilidad de seguir aprendiendo, entre ellos podemos citar a Maxwell en "El Talento no es Suficiente" o Helios Herrera en "Tu Carrera después de la Carrera". Desde otra perspectiva, Daniel Goleman en su "Inteligencia Emocional aplicada a la Empresa" o Peter Senge con la ya clásica "Quinta Disciplina", inciden en la problemática existente cuando se deja de lado el aprendizaje tanto a

nivel individual como organizacional. Más acorde con lo que aquí pretendemos abordar, estos autores se refieren al creciente problema que se observa en los jóvenes de la actualidad, "viven sin un enfoque concreto, con objetivos vagos y sujetos a muchos distractores" ...

Los mercados laborales actuales exigen una actitud abierta al aprendizaje, a la formación continua, pues desde hace tiempo ha perdido validez la idea de que las horas de estudio terminan al salir de la Universidad. Me gusta particularmente la analogía del conocimiento referido a un periódico, donde su vigencia y

permanencia está relacionada a la actualidad de la información manejada, pues casi nadie piensa en comprar un diario del día anterior. Del libro "El Clan del Oso Cavernario" rescato la siguiente cita "Ambos «sapiens», ambos dominantes durante algún tiempo, la brecha que los separaba no era grande, pero la sutil diferencia de sus cerebros creaba un destino muy diferenciado: condenados a seguir el camino del mamut lanudo o del gran oso cavernario", lo que me ayuda en la reflexión de cómo el aprendizaje continuo nos ha marcado como especie humana...y continúa marcando la diferencia.

O CORRER EL RIESGO DE VIVIR PROFESIONALMENTE OBSOLETOS

Sergio Arturo Jaime Mendoza



Numerosos datos de diversos estudios en torno a las expectativas del trabajo a futuro muestran aspectos preocupantes acerca de la gran posibilidad de pérdida de empleos tal y como los conocemos hoy día. Los datos más crudos hablan de cerca del 47% de trabajos que están en alto riesgo de desaparecer para los próximos 25 años, según lo ilustran reportes del Foro Económico Mundial. Gran parte de esto se pronostica debido al auge de la tecnología, sobre todo en cuanto al incremento del uso de robots y de la inteligencia artificial. Aunque el panorama puede observarse desalentador, los expertos opinan que esto no necesariamente debe ser así y lo comparan con otros grandes cambios que se han presentado en el mundo del trabajo en otras épocas, donde a pesar de haberse dado un fuerte desplazamiento en ciertas labores tradicionales, se crearon otras muchas que dieron pie al desarrollo económico. En otro reporte que aborda el tema, elaborado por Harvard Business Review (The 2018 State of Leadership

Development Report), se describe el impacto potencial que tendrá la integración de las nuevas generaciones en el ámbito laboral, pensando sobre todo en las formas de concebir el trabajo que tienen los Millenials y aquellos de más reciente incorporación pertenecientes ya a la Generación Z. Una visión un poco más optimista, o al menos más diferenciada, cuya revisión destaque como muy recomendable, la podemos observar en varios estudios del BID en su página INTAL-LAB e INTAL Interactivo, donde es posible visualizar una perspectiva de pérdida de oportunidades en diversas áreas del conocimiento, la industria y los negocios (¿Robotizados?, ¿Cuál será la suerte de tu especialización laboral en un futuro?)...

En la actualidad, varias empresas de alto perfil, entre ellas Microsoft, argumentan que solo contratan gente que ha aprendido cómo aprender constantemente. Dichas empresas esperan que quienes colaboren en ellas logren transformar sus conocimientos en acción, pero como muchas veces esos conocimientos que

se tienen no aportan el valor necesario, entonces es necesario reeducarse. Dentro de las organizaciones, si pensamos que la educación es cara deberíamos probar con la ignorancia, sobre todo cuando nos enfrentamos a la paradoja de formar a la gente y que se nos vaya o no formarla y que se nos quede, tal y como lo describe la Ley de Bok, entonces, viéndolo así ¿Cuál sería nuestra apuesta?... Si optamos por no capacitar ¿No estaríamos condenando el futuro? En un sentido similar el fundador de Toyota, Eiji Toyoda, exigía a sus colaboradores que usaran sus cabezas y que además enseñaran al personal a su cargo a cómo usar las suyas, es decir, fomentaba el aprendizaje. Particularmente, hablando de "desarrollar a la gente", me gusta la frase que acuñó Tahichi Ohno, quien también trabajaba para Toyota y reconociendo el valor del elemento humano decía: Hagamos Hansei para tener Kaizen... esto es, "una organización que aprende mediante la reflexión incesante para lograr la mejora constante".

En cuanto al aspecto organizacional, dos situaciones se presentan actualmente cuando se habla de la Capacitación y el Desarrollo en las empresas, yo diría que existen un par de conflictos principales: el primero atribuido a los costos y el segundo relacionado con los tiempos. Cuando se logra librar la barrera que impone el primero nos topamos con las restricciones que implica el segundo, lo cual ocasiona un nuevo conflicto, que podríamos identificar como de "intereses" o "expectativas"; esto porque por un lado la empresa no está muy dispuesta a que se sacrifique el "tiempo productivo", y por el otro, porque el empleado no acepta concretamente el que se vea afectado su "tiempo de descanso"... "Too much little training & too much admin", es una frase que quizá describe una tendencia actual en el medio empresarial, la cual deja ver que aún no se han tomado las acciones pertinentes y necesarias en el tema de L&D (Learning & Development). De acuerdo con la consultora Bersin, empresa líder en el tema de aprendizaje corporativo, las compañías no deberían escatimar recursos e invertir en la educación que sus empleados necesitan para prepararse hacia el futuro. Y es que cada vez más, la inmediatez del cambio y el boom económico, van a obligar a las empresas a contratar y desarrollar personal altamente calificado, y esto también forzará a los empleados a "volver a la escuela sin ir a la escuela".

Para lograr este cambio es preciso que primeramente los responsables de las empresas se convenzan de que los conocimientos y las capacidades intelectuales de las personas forman parte de los aspectos más valiosos de la organización, pues solo de esta manera se puede reconocer que la adquisición y transferencia de conocimiento es "the

only way", mediante el cual la gente logra expandir sus capacidades, y de ese modo, se logra mejorar a su vez el rendimiento de toda la organización.

Desde hace tiempo se ha demostrado que existe una relación directa entre lo que la gente sabe, el cómo actúa y el cómo se siente en consecuencia, quizá por ello dejo para su reflexión el siguiente análisis: las personas podemos querer y saber, a veces no saber y querer, o también ninguna de ellas, esto nos lleva a actuar o dudar, o bien paralizarnos y cometer errores, lo que conlleva el que nos sintamos con confianza o incomodidad, o aversión y miedo. Con el advenimiento de la industria 4.0 muchos Millennials y también integrantes de la Generación Z se manifiestan abiertamente no aptos para integrarse con éxito a este nuevo enfoque de trabajo, esto lo revela el último reporte de Deloitte realizado en 36 países entre jóvenes profesionistas. Ante tal falta de confianza, existe entre las nuevas generaciones una tendencia a buscar empresas que les ayuden a desarrollar las competencias necesarias, pero no así a buscar su propio desarrollo, por iniciativa personal y de una manera puntual. Estas generaciones manifiestan su desilusión acerca del escenario empresarial que se vislumbra para el futuro inmediato, pero también una falta de compromiso por llenar ese vacío en sus competencias. De acuerdo con Gallup, la generación Millennial es la que menor engagement muestra en el lugar de trabajo.

Por otra parte, encuestas realizadas por casas consultoras como Accenture o Gallup presentan algunos resultados que llaman la atención respecto a la percepción del elemento humano, así es posible observar que los principales temas que más importan en la





Agenda de RH siguen siendo el Reclutamiento y Retención con el 35% y lograr el Compromiso de los Empleados con el 40%... Temas como el Aprendizaje y Desarrollo, así como la Gestión del Talento, se califican como áreas complementarias y hasta secundarias, teniendo entre un 15 a 18% en la escala de prioridades. Sin embargo y de acuerdo con el reporte Global Talent Trends 2018 de Mercer Co. el 92% de los empleados prevén un incremento en la competencia por el talento, debido fundamentalmente a importantes cambios como la integración de cada vez más tecnología en el trabajo, el envejecimiento de la fuerza laboral y la incorporación de la Generación Z. Todo ello plantea expectativas muy dispares a la hora de considerar factores para el desarrollo de las personas en el lugar de trabajo.

Tendencias ya surgidas desde hace algunos años, como la Capacitación en el lugar de Trabajo y las Universidades Empresariales están teniendo un desarrollo e interés cada vez más crucial para lograr dar respuesta a las necesidades de un mundo del trabajo sumamente cambiante. La nueva fuerza laboral aporta una visión diferente y quizá genera nuevas problemáticas que la industria no se ha planteado todavía cómo resolver. Si esto no fuera cierto, entonces ¿Cómo es posible que se hable de que existe una creciente escasez de talento, si nunca en la historia de nuestra economía se había tenido un número tan alto de profesionistas "altamente calificados"?...

Actualmente para las compañías dos tendencias son las más viables: Desarrollar internamente el talento o Contratar talento externo ya desarrollado. En el primer caso se requiere identificar

el "potencial" de los colaboradores, apoyar el desarrollo profesional y aumentar el "engagement" de los empleados. El segundo caso implica ubicar el talento ahí donde esté disponible y poder hacerse de él, lo que conlleva un incremento de la movilidad de cierto sector demográfico.

Sin duda existe una brecha entre el talento disponible y las necesidades empresariales, como lo describe Sutton y Pfeffer en su libro "La Brecha entre el Saber y el Hacer"; esto requiere para las compañías desarrollar una capacidad de integrar inteligentemente el conocimiento y volverlo acción; en términos llanos, hacer algo conocido como Gestionar el Conocimiento, necesario para llegar a ser una Organización Orientada al Aprendizaje. Para nosotros, quienes conformamos la fuerza de trabajo, existe una pregunta en el aire que muchos estudiosos han lanzado: Si el valor de los puestos de trabajo está cambiando ¿Estás preparado para afrontarlo?, y quizá también otra que requiere que nos impliquemos más en nuestro desarrollo ¿Estás consciente de las nuevas tendencias y requerimientos de la industria en tu campo de acción?...

Una organización empoderada tiene capacidad de respuesta porque escucha y aprende, y además privilegia la búsqueda de conocimientos prácticos derivados del talento con que cuenta. Pero desafortunadamente en nuestro medio esto es más una excepción que una regla. Muchas de nuestras compañías no identifican y/o no utilizan la información relacionada al talento y, por ende, siguen tomando decisiones basadas únicamente en criterios meramente financieros y de negocio, lo que sin duda tiene un impacto no deseado en la relación con las personas.

Los expertos en el tema coinciden en que el futuro del trabajo será muy diferente y los cambios previstos tal vez no sean suficientes para generar valor y crecimiento sostenible. En particular, las habilidades, la cultura y los modelos de trabajo de hoy, probablemente no serán relevantes de aquí a unos pocos años.

¿Cuáles son los apoyos profesionales más buscados por los empleados?... Una respuesta nos viene de la consultora Goldman Sachs, quien argumenta que entre las principales herramientas y acciones que se pueden poner al alcance de los empleados para fomentar su talento están:

- Una buena definición de Skills & Competencias para el desarrollo de carrera.

- Mejor tecnología y herramientas para el aprendizaje y desarrollo.


- Contenido de Formación enfocado en el futuro.

- Conversaciones regulares con la Gerencia relativas a la carrera profesional.

- Procesos de Onboarding para el éxito.

- Programas de Coaching de Carrera entre pares, así como Mentoring inverso.

Los retos del futuro laboral son hasta determinado punto inciertos, pero lo cierto es que se requerirán nuevos conocimientos y habilidades que tal vez no hemos adquirido o desarrollado, por eso resulta prioritario comenzar a pensar en la permanencia de nuestros aprendizajes, algo que se logra solo si contemplamos como opción nuestro aprendizaje permanente. La

implicación para las organizaciones es que se debe hacer más por capacitar y desarrollar activamente a los colaboradores, pero para los empleados resulta vital motivarse a tomar las riendas del desarrollo de sus propias capacidades intencionadamente, esto sin duda será fundamental en el éxito profesional a futuro. 

Sergio Arturo Jaime Mendoza.

Cuenta con amplia experiencia en el medio educativo a nivel profesional, desempeñándose como Docente y Gestor de Proyectos. Posee un posgrado en Gestión del Conocimiento y actualmente cumple funciones como Coordinador de Instructores en el sector industrial.



Nuestra Red no tiene fines de lucro y es de carácter voluntario y libre.

Se trata de una actividad motivada por el placer de conocer, analizar, reflexionar e investigar los diversos aspectos de la vida escolar.



OBJETIVOS

1

Intercambiar información sobre temas educativos, metodologías, desarrollos y novedades en la investigación de las distintas áreas disciplinares.

2

Compartir información sobre espacios para publicar artículos, trabajos de investigación o avances de los mismos.

3

Propiciar intercambios de experiencias, recursos educativos y buenas prácticas en los procesos de investigación.

4

Proponer y analizar las experiencias innovadoras que en la práctica áulica se estén implementando.

5

Incentivar proyectos de investigación sobre temáticas educativas que se puedan cristalizar en programas de mejora en la calidad escolar.

6

Intercambiar información sobre la Reforma Educativa de la SEP.

7

Participar en la elaboración de proyectos de investigación colectiva cuya finalidad sea la publicación en revistas especializadas y/o libros.

¿Por qué pensar la clase de inglés a partir de un enfoque de la educación para la ciudadanía?

María Emilia Arcuri
Julia Garbi
Mariana Palmieri

Este artículo reúne las voces de quienes compartimos el taller: *La clase de lenguas extranjeras desde la perspectiva de educación para la ciudadanía*, en el marco de 10º Congreso Internacional Educativo Multidisciplinario el pasado 9 de marzo de 2018. En el taller nos propusimos socializar experiencias didácticas desde la perspectiva de la educación para la ciudadanía revalorizando los conceptos de identidades, derechos humanos y democracia, habilitando así espacios en la clase de lengua extranjera para que maestros y estudiantes ejerzan una ciudadanía activa, conociendo la realidad social e interviniendo en ella.

Podemos pensar que uno es ciudadano en tanto construye con otros valores y sentidos

para accionar en el mundo. No es casual entonces que en el taller se hayan alzado las voces de maestros de México y Argentina compartiendo experiencias e inquietudes en el área de lenguas extranjeras y debatiendo sobre los sentidos que construimos particularmente en la clase de Inglés(1). Siguiendo esta línea de pensamiento, ¿qué enseñamos cuando enseñamos una lengua (extranjera)? Indefectiblemente, el fin último, que tanto maestros como estudiantes perseguimos, es la comunicación de nuestros saberes, formas de sentir y ser en el mundo en diálogo con otros en los diversos contextos en donde participamos. Si bien cada uno de nosotros narró sus experiencias en el aula, describió los contenidos con los que suele trabajar, evocó las sensaciones y sentimientos que surgen

del diálogo con los estudiantes cuando de inglés se trata y situó su narración en un contexto local específico, el tema central fue intentar dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo educar a nuestros estudiantes para que estos ejerzan su ciudadanía con responsabilidad, criticidad y compromiso? ¿Qué herramientas les vamos a proveer para ello?

Desde nuestro lugar en el sistema educativo, nuestra propuesta se compromete a brindar a los estudiantes el recurso de la lengua extranjera como herramienta para transformar el mundo y transformarse a sí mismos en él participando de prácticas democráticas tanto a nivel local como mundial. A este compromiso le sumamos la voz de Isabelino Siede (2007:24) cuando nos señala que:

“Todo gesto educativo es una intervención en el mundo, entendido como el artificio humano que van construyendo las sucesivas generaciones. La educación política atañe, más específicamente, a las prácticas pedagógicas mediante las cuales una sociedad provee a las nuevas generaciones de herramientas para actuar en el mundo, para transformarlo y transformarse en él.” (Siede, 2007:24)

A la vez que Siede (2007) nos invita a pensar la relación entre el sistema educativo y el contexto social donde se desarrollan nuestras prácticas, otras voces coinciden en la idea de cruzar las fronteras locales y se plantean la relación entre la ciudadanía y el contexto global. Estas abrieron el debate internacional en relación a la necesidad de adoptar una perspectiva ciudadana que contemple el contexto internacional y las relaciones que se generan cuando participamos con otros de acciones conjuntas. Entre estas voces se hace oír la palabra de Audrey Osler (2005:6) que así describe el enfoque de la educación para la ciudadanía mundial:

"Global education [...] is based on the principles of co-operation, non-violence, respect for human rights and cultural diversity, democracy and tolerance. It is characterised by pedagogical approaches based on human rights and a concern for social justice which encourage critical thinking and responsible participation." (Osler and Vincent, 2002:2)(2)

Osler (2005) nos habla de la necesidad de entender a la ciudadanía como un estado, un sentimiento y una práctica y trascender las fronteras nacionales para educar a nuestros estudiantes en prácticas democráticas que contribuyan a asegurar la paz y los Derechos Humanos en el mundo. Es por eso que necesitamos un enfoque inclusivo para la ciudadanía, uno que tenga en cuenta los sentimientos individuales y las múltiples identidades de las personas. La autora está pensando en la educación para la ciudadanía como herramienta para promover el cambio y dar respuesta a los procesos de globalización que irrumpen y se visibilizan dentro de las comunidades locales. Ese dar respuesta implica que la ciudadanía se sienta parte de esa comunidad para comprometerse con la realidad social que le toca vivir día a día y generar cambios a través de su accionar.

En la Argentina, documentos oficiales a nivel nacional y provincial guían nuestra tarea. Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPs)

producidos por el Consejo Federal de Educación enmarcan los documentos curriculares provinciales para la educación inicial, Primaria y Secundaria. En el caso particular de los NAPs Lenguas Extranjeras, el documento establece los principios fundamentales que sustentan la enseñanza de lenguas. Los mismos pueden resumirse en los siguientes puntos:

1) Una perspectiva intercultural y plurilingüe para tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas y así sensibilizar hacia la pluralidad constructiva de las mismas.

2) La dimensión formativa de la enseñanza de la(s) lengua(s) que no solo apunta a la educación lingüística, sino también al desarrollo cognitivo y procesos de construcción de identidades socioculturales,

3) Un enfoque multidisciplinario, reflexivo y crítico que propicie la participación activa en procesos democráticos y contribuya a la educación para la ciudadanía y la paz.

Un enfoque de las lenguas, así entendido, alienta la formación de ciudadanos respetuosos de la diversidad lingüística y cultural.

Para que estos principios se hagan presentes en los intercambios en el aula de inglés, resulta además imprescindible considerar "...la dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas [que] se propone hacer del alumno un hablante intercultural o mediador..." (Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H., 2002:9) que pueda dialogar y construir con otros partiendo de una mirada despojada de esencialismos y estereotipos, ya sea en una relación de colaboración o de conflicto. Para ello es preciso "percibir al interlocutor como un individuo cuyas cualidades están por descubrirse, en vez de como un representante de una identidad adjudicada externamente." (Ibid.) Estas cualidades refieren a los modos de ser, vivir y proyectar múltiples identidades culturales. Cuando este hablante mediador usa su inglés para interpretar y expresar significados relevantes dentro de su contexto sociocultural, el lenguaje es considerado una práctica social.

Desde esta perspectiva la producción discursiva de sentido juega un papel fundamental; "no al servicio de la forma o la función, sino como expresión de conceptos que denotan formas de sentir, ver y ser en el mundo" (Johnson, 2009:46).

Starkey (2005) nos señala que estas prácticas son posibles de instrumentar cuando entendemos que la enseñanza y el aprendizaje de una lengua han ido más allá del conocimiento instrumental de la misma para promover diálogos interculturales sustentados sobre relaciones de igualdad dando respuesta así a las realidades socio-políticas de la globalización. Starkey incita a los maestros a la adopción de una perspectiva intercultural y les propone la producción de sus propios materiales como alternativa a las representaciones culturales sesgadas frecuentes en algunos textos editoriales y dar lugar al reconocimiento de las propias culturas. La clase de lengua (extranjera) propicia el encuentro con otros y con otras miradas del mundo, siendo así central en la escuela para que los estudiantes desarrollen y expresen sus múltiples identidades

y participen en la comunidad mundial. Además, el inglés les permite participar de otras comunidades de habla más allá de la de su(s) lengua(s) materna(s) de allí que la clase sea un ámbito favorable para tratar cuestiones vinculadas a la ciudadanía. Sin embargo, no podemos negar que adoptar esta mirada nos presenta grandes desafíos, algunos de los cuales describimos a continuación.

En principio es necesario un trabajo interdisciplinario que nos permita incorporar a la clase de lengua (extranjera) conceptos, ideas y preguntas propias de otros saberes. Se trata de trabajar articuladamente con docentes de otras disciplinas y también de ampliar nuestra propia formación - disciplinar y didáctica. Tal trabajo interdisciplinario nos permite articular temas socialmente relevantes con la posibilidad de introducir a nuestros estudiantes a nuevas formas de decir aportando al desarrollo de una mayor competencia en el área de las prácticas del lenguaje al ampliar su repertorio lingüístico a otra(s) lengua(s) que les permitan pensar y pensarse en el mundo.



Un segundo desafío es el vinculado al ejercicio de las prácticas democráticas en el aula. Al proponernos educar para la democracia, la primera condición es que, en la comunidad escolar, todos quienes participan en ella puedan expresarse y actuar en pie de igualdad de derechos. A través de intervenciones docentes cuidadas, la clase brinda un espacio de interacción seguro y respetuoso donde diferentes puntos de vista se pueden expresar y donde otros grupos pueden encontrarse representados a través de los materiales utilizados.

En tercer lugar, el desafío de pensar en necesidades e intereses locales que puedan dar lugar a una intervención pedagógica desde la enseñanza de


las lenguas. Esta relación entre el relevamiento de necesidades e intereses en nuestras comunidades y la clase propiamente dicha aportan sentidos a las prácticas del lenguaje realizadas en el espacio de la clase de lengua (extranjera).

En este sentido, este taller le propuso a los maestros mexicanos presentes pensar y elaborar propuestas que modifiquen sus prácticas o que generen nuevas prácticas en relación a la enseñanza del inglés desde una perspectiva de educación para la ciudadanía cuando una de las maestras argentinas que integra el grupo que diseñó la experiencia la puso a consideración de los participantes. El trabajo conjunto en el taller fue posible gracias a una serie de disparadores, formulados como multiplicadores de inquietudes para los allí presentes: ¿qué temas pueden ser relevantes dentro de las comunidades de práctica donde trabajamos?;

¿cuál es nuestro aporte a la comunidad?; ¿qué materiales seleccionamos en relación al tema?; ¿son representativos del contexto local?; ¿de qué otros saberes se nutre la propuesta?; ¿qué maestros de otras disciplinas pueden ayudarnos a enriquecerla?; ¿cómo balanceamos y combinamos la enseñanza de la lengua con la de otros contenidos?; ¿podemos tomar secuencias hechas a partir de otro paradigma y verlas bajo la nueva luz de este enfoque?; ¿qué herramientas, estrategias e intervenciones ponemos en juego para que la clase dé cuenta de prácticas democráticas? A continuación, la secuencia Historias que van y vienen - Narraciones de inmigrantes(3) - comparte el intento comprometido de maestras argentinas por enriquecer el espacio de diálogo con sus estudiantes a través de prácticas docentes que trasciendan los límites de la clase para impactar sobre la comunidad.



Sabemos que nos esperan grandes desafíos en el área de las lenguas extranjeras pero vale la pena intentarlo para transformarnos y transformar a otros en pos de un mundo que bregue por la paz, la democracia y la igualdad. Los dejamos con las palabras de Ardent (1997) para que alimenteren este desafío:

“Si el sentido de la política es la libertad, es en este espacio - y no en ningún otro - donde tenemos el derecho a esperar milagros. No porque creamos en ellos sino porque los hombres, en la medida que pueden actuar, son capaces de llevar a cabo lo improbable, lo imprevisible y de llevarlo a cabo continuamente, lo sepan o no.” (Arendt et. al., 1997:66) 

María Emilia Arcuri.

Profesora en Lengua y Literatura Inglesas. Actualmente es estudiante de la Maestría en Educación en la UNLP. Se desempeña como profesora titular en la Escuela Graduada “Joaquín V. Gonzalez” (UNLP).

Julia Garbi.

Profesora en Lengua y Literatura Inglesas y Máster en Educación (UNLP). Actualmente se desempeña como profesora titular en la Escuela Graduada “Joaquín V. González” (UNLP).

Mariana Palmieri.

Profesora en Lengua y Literatura Inglesas en la Universidad Nacional de La Plata. Se desempeña como JTP en la cátedra de Fonética y Fonología Inglesa 1 de la FaHCE (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP).

Bibliografía:

(1) Si bien nuestra propuesta trabaja sobre el inglés, la misma abre el diálogo a otras lenguas presentes en la clase u otras lenguas fuera de ella.

(2) “La educación para la ciudadanía mundial está “basada en principios de cooperación, no violencia, respeto por los derechos humanos y la diversidad cultural, la democracia y la tolerancia. Se caracteriza por enfoque pedagógico basado en los Derechos Humanos y la preocupación por la justicia social que alienta el pensamiento crítico y la participación responsable.”

(3) Arcuri, M.E.; Garbi, J.; Palmieri, M. (2016) “Developing global citizenship education in the primary school: immigrants tales” en CONEXIÓN, Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas N° 13. 2016 Instituto de Enseñanza Superior No 28 “Olga Cossetini, Rosario. ISSN: 2362-406X

Arendt, H., Birulés, F., & Carbó, R. S. (1997). *¿Qué es la política?*

Osler, A. (2005). *Education for democratic citizenship: new challenges in a globalised world*. In A. Osler and H. Starkey (Eds.) *Citizenship and language learning. International perspectives*. England and USA: Trentham Books.

Starkey, H. (2005). *Language teaching for democratic citizenship*. In Ostler, A. and Starkey, H. (Eds.). *Citizenship and language learning: International perspectives*. England and USA: Trentham Books.

Thisted S., Diez M., Martínez M., Villa A. (2007). *Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa*. Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación.

Barboni, S. & Porto, M. (Ed.). (2013). *Language Education from a South American perspective What does Latin America have to say?* La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Arcuri, M.E.; Garbi, J.; Palmieri, M. (2016)

“Developing global citizenship education in the primary school: immigrants tales” en CONEXIÓN, Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas N° 13. 2016 Instituto de Enseñanza Superior No 28 “Olga Cossetini, Rosario. ISSN: 2362-406X <http://iesoc.edu.ar/publicaciones/category/conexion/>

Byram, M., Golubeva, I., Hui, H., & Wagner, M. (Eds.). (2016). *From principles to practice in education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters. Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. Routledge.

Siede, I. (2007,2013). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Fuentes:

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. *Lenguas extranjeras. Educación Primaria y Secundaria*. Resolución CFE N° 181/12 www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf Último acceso abril 2018.

Diseño curricular para la educación Primaria: primer y segundo ciclo. *Inglés*. La Plata: DGCyE Provincia de Buenos Aires, 2018, 293-309. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf> Último acceso abril 2018.

Diseños Curriculares para la Educación Secundaria. *La Plata: DGCyE Provincia de Buenos Aires*. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/> Último acceso abril 2018.

Byram, M., Golubeva, I., Hui, H., & Wagner, M. (Eds.). (2016). *From principles to practice in education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.



TODOS ESTÁN
POR CAMBIAR

PRÓXIMAMENTE...



TVP

UN ELEFANTE ROSA EN EL AULA: EL IMPERIO DEL SER

Yordanka Masó Dominicó



*“Todo ser humano puede ser, si se lo propone,
escultor de su propio cerebro”.*

Santiago Ramón y Cajal



¿Cuántas veces hemos escuchado y hasta repetido sin cansancio? “la educación debe cambiar”, “mis hijos tienen que cambiar”, “mi pareja tiene que cambiar” “mis amigos tienen que cambiar”, “el mundo debe cambiar”, entre otras frases similares. Sin embargo, pocos se han parado frente al espejo a preguntarse: ¿y tú cuándo vas a cambiar? La ausencia de la construcción del “yo” hacia adentro ha traído a la sociedad actual graves problemas de conciencia que se expresan a través de sentimientos tales como el odio, el egoísmo, la apatía y la avaricia.

Lo anterior, al decir de Rajj (2017), nos ha invadido de las llamadas plagas de la mo-

dernidad: ansiedad, depresión, estrés, ira e insomnio. Esta situación tan desfavorable para los que habitamos el planeta tiene solución desde el análisis que debe hacer el individuo no hacia el exterior, sino hacia su interior. Este es un llamado a esa voz interna, a ese lobo blanco que nos conecta con los sentimientos más humanos que habitan nuestro ser y que debe ser alimentado con compasión, conciencia, paz, cooperación y humildad.

Tomemos como punto de arranque emocional una historia, de esas que a todos nos llenan de inspiración, independientemente de la edad, adaptada y resumida de la que narró Hiller (2015):

“Hace mucho tiempo nació un elefante rosa. Era evidentemente muy diferente de los elefantes grises con que convivía, por lo que empezaron a distanciarse de él y a menospreciarlo. El pequeño elefantito estaba triste por el rechazo y se percató de que, si quería encajar con el resto de la manada, tenía que ser como ellos. Entonces tomó la decisión de cubrirse de lodo y polvo hasta quedar totalmente gris, y así logró que el resto lo aceptara como uno más.

Por muchos años esa fue su estrategia para encajar: lodo y polvo, que lo igualaban al tono gris del grupo. Un día vio a lo lejos una pequeña manada de elefantes y sorprendido descubrió que todos eran rosas como él, pero le daba mucho miedo mostrarse tal como era de verdad. En ese instante comenzó a llover con tanta fuerza que hizo desaparecer el lodo y el polvo que lo volvieron gris, dejando al descubierto su verdadero tono rosa. Los elefantes grises comenzaron a burlarse de él y en ese instante comprendió que intentaba encajar en un grupo que nunca le entendería. Tomó una decisión. No iba a esconderse más. Comprendió que era diferente y buscaría un grupo de elefantes rosas igual que él que le aceptarían y aprendería a amarse a sí mismo”.

En el mundo actual, complejo, volátil, caótico, incierto, líquido y veloz, muchos individuos son “elefantes rosas”. Son diferentes y por esa razón tienen que elegir entre: sentirse orgullosos de como son y saberse únicos y por ello verdaderamente merecedores de toda la felicidad que depara

la vida para cada ser de este planeta, independientemente de lo que piense el resto de la sociedad; o pasar toda la vida intentando demostrar que son iguales al resto, del mismo color, tono y esencia. La gran mayoría de las personas escoge la segunda opción al considerar que es la menos dolorosa, pero yo les pregunto ¿no dolerá ser quien no eres en realidad?

Tal cual atan a los elefantes desde que nacen a postes impidiéndoles saber qué tan fuertes son, y así mantenerlos dominados, los condicionamientos sociales, los hábitos y creencias, las costumbres y tabúes han hecho al ser humano un prisionero de sí mismo, el carcelero de su espíritu creador, cortándoles las alas de la

creatividad, el crecimiento y la independencia de su ser: han anulado el “poder interior”, en aras de estandarizar y domesticar a través de la educación, los comportamientos que una mayoría, sin un sentido más racional que la costumbre, considera “apropiados”.

Es cierto que los miedos y los paradigmas asociados al comportamiento humano nos resguardan de situaciones desfavorables, pero es imposible saber cuán lejos podemos llegar si no forzamos esos límites que marcan los paradigmas, si no los empujamos hasta ver qué distancia podemos recorrer, cuántos sueños alcanzar en este reto y competencia interna por superarnos cada vez más.





La historia está plagada de ejemplos de individuos que tal cual "elefantes rosas" salieron a enfrentar a su contexto en aras de defender sus creencias, posturas e incluso las aportaciones técnicas que consideraban cambiarían el mundo.... Y así pasó. Ellos fueron artífices de grandes creaciones en todos los ámbitos y sus vidas estuvieron rodeadas de castigos emocionales por el simple hecho de atreverse a pensar diferente que el resto de la sociedad o hacer algo que no se consideraba "normal". Para citar tan solo algunos ejemplos de ellos tenemos a creadores y científicos como Da Vinci, Albert Einstein, Thomas Edison, Beethoven, Louis Braille, Stephen Hawking; escritores como Stephen King, J.K. Rowling; empresarios como Bill Gates, Steve Jobs, Mark Cuban y Jeff Bezos; en-

tre otros que enumerar sería interminable.

Estos individuos fueron capaces de salir de su comodidad en busca de lo que merecían y les correspondía por el mero hecho de ser conscientes de su propia vida. He aquí entonces el gran reto de la educación: ¿cómo cambiar la dinámica conceptual tradicional y ya agonizante del concepto educación que busca formar, construir y sostener un imperio de crecimiento exterior, olvidando el crecimiento interior del individuo?

No debemos olvidar que la conciencia es lo que nos hace superiores a los seres humanos, la plena comprensión del ser, el alma y las emociones. Pero para tener ese dominio emocional, la primera misión existencial es la de interrogarnos acerca de: ¿quién soy?, ¿de dónde vengo?, ¿a dónde

voy?, ¿a quién y a dónde perteneces?

Es en este nivel en el que la educación debería centrarse más en construir un imperio interior que permita al individuo sostener y co-crear en colaboración con el resto de las personas de su entorno, un imperio exterior de abundancia y plenitud; respetando a los demás y conciliando su ser con su entorno natural.

En el espacio áulico, independientemente de la materia que se imparta, evidenciamos los graves problemas de comportamiento en los chicos, el conflicto irreconciliable que enfrentan en una batalla interna que se debate entre aspectos relacionados con su conciencia, las creencias limitantes que le han inculcado desde su nacimiento y la complejidad de las emociones que azotan la existencia humana.



Uno de los males que afecta a la educación en Latinoamérica es el alto índice de deserción escolar en la edad adolescente, momento de vida en el que está en formación la corteza prefrontal y aún no existe un pleno dominio de las fortalezas que como seres humanos nos dota esta parte de nuestro cerebro. Esta falta de conocimiento, unida a un mal manejo emocional, produce situaciones desfavorables y en muchos casos irreversibles en la vida del joven.

No podemos perder de vista que desde niños fuimos entrenados para autocontrolarnos, nos inculcaron ideas negativas en relación con la abundancia, la riqueza material y espiritual, sobre todo se nos limitó la libertad de pensar, crear, sentir y aceptamos esos límites sin hacer preguntas, sin cuestionar su veracidad y certeza, ni se nos pidió dar nuestra aceptación acerca de si queríamos regirnos por esos hábitos y creencias o no.

En tal sentido, cambiar el mundo emocional de nuestros estudiantes será un proceso por demás doloroso, algo así como un "parto emocional", porque debemos entender que no se produce cambio, ni conciencia, ni transformación sin dolor. Cualquier proceso que implique el crecimiento desde adentro, la inevitable renuncia a la zona de confort, el salto a nuevas actitudes y comportamientos, significará cierto nivel de sufrimiento tal cual una pérdida de lo que fuera nuestra estabilidad física y emocional, así lo asume nuestro cerebro; pero ha de entenderse que no asumir esta transformación sigue siendo una opción muchas veces más dolorosa que el propio cambio.

No podemos dejar de asumir una realidad: las emociones controlan el actuar del ser humano, independientemente de su edad. Los jóvenes no han sido educados para saber manejar y gestionar sus emociones, por ello se dejan arrastrar

fácilmente por estas y la inmensa energía que representan. Viven en piloto automático, actúan en muchas ocasiones como zombis sin ser plenamente conscientes de lo que pasa a su alrededor. Desconocen cómo volver a las emociones en verdaderas aliadas en su actuar cotidiano y transformar su energía a favor de su propia realidad. Debemos recordar que las emociones inciden en tres ámbitos: el corporal, el mental y el espiritual, de ahí que un mal manejo de las emociones provoque reacciones químicas en el cuerpo que dañan la salud química y mental.

Ejemplo de lo anterior se evidencia en la ola de suicidios que ha invadido nuestra realidad y que desafortunadamente encabezan personajes conocidos por su fama e impacto social que provoca un efecto negativo en los medios de comunicación llegando a convertir esta problemática en "suicidios mediáticos".

Muchos se preguntan el porqué de estos hechos y la respuesta se asienta en dos cuestiones. Por un lado, un mal manejo de las emociones, ya sea apego excesivo al pasado que causa depresión y tristeza o la expectativa constante por el futuro que produce ansiedad. Por el otro, un desorden en la neuroquímica del cerebro que produce esos episodios de desconexión con la realidad y la fe en sí mismo para enfrentar los problemas (Moya y Martínez, 2015).

Si bien las emociones nacen de influencias externas, una vez que entran a nuestro espacio interior dependerá de la persona saberlas impulsar a favor de los intereses propios o sufrirlas y dejar que lo dominen. Es por ello que, en la gestión de las emociones, su conducción y dirección, la labor docente es esencial e indispensable. Es un campo fértil que no ha sido lo suficientemente tratado, que incide de manera crucial en la construcción de individuos sanos, conscientes y plenos, lo cual les permitirá ser felices y saber aprovechar los espacios futuros en los que se tengan que realizar sin frustración ni negatividad, sino desde la compasión y la proactividad, desarrollando una postura orgánica y congruente con el momento y

contexto que les toque vivir.

Las instituciones educativas de hoy están llamadas a formar, más allá de una materia o profesión, individuos que sean capaces de ser:

- Firmes
- Flexibles
- Resilientes
- Inteligentes emocionalmente
- Capaces de abrazar la incertidumbre
- Con autoconocimiento y autodomio
- Aceptar el aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje
- Aceptar el desapego como condición para ser felices

Lo hasta aquí expuesto encuentra su reflejo oportuno en el andamiaje propuesto por Goleman (2012) al considerar a la inteligencia emocional como una forma de interacción con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Solamente así el ser humano

será capaz de darle sentido lógico a su existencia, entender el ¿por qué y para qué nació? Y tomar decisiones en consecuencia que le permitan realizarse de manera plena y vivir en abundancia desde su ser interior. Educar a nuestros estudiantes en emociones les permitirá detectar a tiempo la llegada de una emoción y saber qué hacer al respecto, así como gerenciarlas e impulsar toda su fuerza hacia la mejora y el bienestar propio.

Reflexiones finales:

El mundo actual exige al ser humano desarrollar la fuerza interior con la que nace, explotarla a plenitud para así construir un imperio de abundancia espiritual y emocional que le permita disfrutar y colaborar en la creación de bienestar social para toda la colectividad.

En tal sentido, la educación deberá crear las bases didácticas para que el individuo asuma que es su completa responsabilidad ser feliz, así como construir desde su esencia interior un mundo exterior de abundancia, que solo se puede lograr desde la conciencia y la comprensión exacta de que es capaz, poderoso y el único responsable de su destino.



Como docentes, estamos llamados a diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje (independientemente del área del conocimiento) donde el estudiante aprenda: cómo gerenciar sus emociones, a sentirse orgulloso de ser quien es, impulsarlo para que se convierta en un ser íntegro, compasivo, activo, práctico y capaz de vivir, sentir y disfrutar en paz y armonía con su ser y con sus similares; a comprender que si bien su vida no estará ausente de problemas, el darle un sentido adecuado a lo que siente y ser consciente plenamente de ello, permitirá que él decida el matiz de su existencia. 🌈

Yordanka Masó Dominico.
Doctora en Gestión Educativa .

Bibliografía:

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional.* Madrid, España: Editorial Kairós.

Hiller, B. (2015). *Deja de actuar, empieza a vivir.* EE.UU.: ALBA Editorial.

Moya, L. y Martínez, M. (2015). *Escucha tu cerebro.* Madrid, España: Editorial: Plataforma.

Rajj, S. (2017). *Mindfulness: Recupera tu paz interior.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.



Dando vida
a tu imaginación





LA IMPORTANCIA DEL USO DE LAS TIC'S EN LAS UNIVERSIDADES

Carlos Arturo Giordano Sánchez Verín

Un tema recurrente en los últimos años es el de la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación, mejor conocidas como TIC's, al mundo educativo. Este ha sido un proceso sumamente lento en países como México, por lo que podemos observar que la incorporación de los estudiantes ha resultado, en general, lenta y tardía.

En la mayoría de las escuelas no se cuenta con las herramientas indispensables: equipo de cómputo, Internet y, aunque parezca extraño, profesores capacitados en la enseñanza de las mismas. Es por ello que resulta preocupante el saber de qué manera se debe encausar el uso de las TIC's para que haya un resultado efectivo y se logre un mejor aprovechamiento de lo que estas herramientas nos pueden ofrecer.

Por supuesto que la tendencia ha sido que en los niveles básicos de la educación se busque apoyar a los estudiantes para que tengan, al menos, un acercamiento y la información suficiente para enfrentar los cambios tecnológicos que se están presentando en el mundo.

Sin embargo, es evidente que esta política de incorporación no ha funcionado como se esperaba. Las universidades debieran estar preparadas para enfrentar los cambios que significan a la sociedad de la información.

Entendemos que estos cambios, en materia educativa, son impulsados por las tecnologías de la información y de la comunicación y deberían repercutir directamente en las áreas de investigación, así como en todos los servicios que ofrecen a la sociedad.

En este sentido, el informe que emitió la UNESCO hace ya 20 años, en 1988, menciona que las TIC's "modificarán la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos, además de que brindarán la posibilidad de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior." Y ahí mismo se señala que el profesorado tendrá la obligación de reconocer que las TIC's alteran la relación que existe en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, es indispensable reconocer la importancia que tienen los docentes universitarios en este proceso de cambio de paradigmas, y esto también implica que es necesario que estas nuevas generaciones de profesores logren adaptarse a las nuevas épocas marcadas por la comunicación digital; pero no es una labor exclusiva de los responsables directos de la educación universitaria, de aquellos que se encuentran frente a grupo, sino que también implica, necesariamente, que las instituciones educativas tienen que velar porque su planta docente se encuentre preparada y dispuesta a enfrentar los cambios que las TIC's ofrecen. La metodología tradicional ya no cabe en las aulas y los procesos, los roles, las competencias y, por supuesto las funciones que ahora tiene que desarrollar el profesorado sobre la idea de procesos educativos que se sustentan en sistemas de e-learning, deben ser prioritarios en las aulas universitarias. Es de esta manera que ahora podemos ver que una de las cuatro líneas de acción se enfoca en la formación de los docentes, buscando que cuenten con las competencias básicas que se relacionan con el uso de las TIC's y, por supuesto, con el conocimiento y uso del e-learning, sobre todo buscando que también puedan ser docentes de cursos en línea.

“LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS TIENEN QUE VELAR PORQUE SU PLANTA DOCENTE SE ENCUENTRE PREPARADA Y DISPUESTA A ENFRENTAR LOS CAMBIOS QUE LAS TIC'S OFRECEN”.

Ejemplos de lo que mencionamos los podemos ver ya en muchas universidades europeas e incluso mexicanas, donde se observa que cada vez es más frecuente la oferta educativa de nivel superior a través del Internet y, de igual manera, la oferta de diversos cursos para profesores a través de varias plataformas, entre las que suele destacar el Moodle, que se describe como “una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionar a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizados”, o el Blackboard, que emplean muchas universidades como el ITESM y lo describe así: “Es la plataforma que se utiliza para los cursos de profesional y posgrado de la Dirección de Programas en Línea. Es una plataforma computacional, flexible, sencilla e intuitiva que se utiliza en muchas universidades de los Estados Unidos de América y contiene las funciones básicas para crear los contenidos y documentos que se necesitan para la administración de un curso, usa Internet como medio.”

Este tipo de plataformas tecnológicas de gestión del aprendizaje son de gran valía para acompañar los procesos de enseñanza – aprendizaje y suelen dividirse en tres áreas: enseñanza, evaluación y comunicación. Las funcionalidades en estas áreas permiten a los docentes administrar sus cursos de manera eficiente, desarrollar evaluaciones y promover la colaboración entre los estudiantes.

Es por esta razón que ahora vemos que el sistema educativo se ha visto transformado por el de una gran cantidad de herramientas tecnológicas que han permitido que muchos docentes hayan cambiado el uso de los pizarrones por el uso de computadoras personales, tablets, infocus, teléfonos inteligentes, networks, wifi, internet y otros instrumentos que enriquecen la educación del Siglo XXI.

Sin embargo no basta con que el profesor use estas herramientas, es necesario crear los ambientes apropiados para que no solo exista la enseñanza y el aprendizaje, sino que se propicie la retroalimentación y la discusión en los salones de clase.

Lo que se está buscando es que se pueda enfocar de mejor manera el arte de la enseñanza, la pedagogía, y que estas herramientas permitan un adecuado aprendizaje de la realidad que se está enseñando. Se pretende que las TIC's ayuden a llevar la educación a todos los ciudadanos y que, de igual manera, se pueda mejorar la calidad de los contenidos, aunque estas herramientas no se están considerando de manera exclusiva para el ámbito educativo formal, sino que abarcan, o debieran abarcar los procesos de gestión y de administración.

Es claro que los recursos tecnológicos no se han logrado explotar como se quisiera, y en gran medida se debe a que se requiere de un cambio de mentalidad por parte de quienes se dedican a la docencia y de quienes administran las instituciones educativas de nivel superior. Es vital la capacitación en el uso de herramientas para que los docentes exploten de mejor manera el potencial educativo, ya que la manera en que los estudiantes aprovechan, de manera efectiva, la herramienta de las TIC's, dependerá en gran medida de los recursos tecnológicos que se pongan a su alcance.

En este sentido, es importante señalar que en el proceso formativo es fundamental tener claro cuáles son las posibilidades y cuáles son las limitaciones que cada uno de los recursos ofrece. No es

suficiente con ponerlos a disposición de la población universitaria, sino que es preciso entender de qué manera podemos procesar, compartir, e incluso representar lo que requerimos. Cada una de las herramientas tecnológicas presentan enormes diferencias en cuanto al uso que debemos darles y es necesario conocer lo que nos ofrecen y las restricciones con que cuentan. Solo así es que tanto docentes, como estudiantes y administrativos podrán organizar sus actividades, vinculando los contenidos y los aprendizajes, así como la manera de exponerlos y desarrollarlos.

Sobre esto, J. Duderstand, en su artículo *"El nuevo papel de la Universidad del Siglo 21"*, publicado en *ISSUES In Science and technology online* (<http://www.issues.org/16.2/duderstadt.htm>) menciona 4 puntos relevantes cuando habla de la sociedad del conocimiento o de la sociedad de la información, como él prefiere llamarle, y son los siguientes: El conocimiento (quien tiene el conocimiento, tiene el poder); la generalización de la sociedad; la facilidad con la cual se intercambia información; y la informalidad de los nuevos sistemas de comunicación.

Por su parte, Michael Fullan y S. Stiegelbauer, en su texto "The new meaning of educational change", hablan de que la incorporación de herramientas tecnológicas y la innovación que debe hacerse en los planteamientos curriculares representan tan solo la punta del iceberg, pues nos dicen: "las verdaderas dificultades se encuentran relacionadas con el desarrollo de las habilidades, comportamientos y prácticas asociadas al cambio por parte de los docentes, siendo el factor económico otro componente del bloque de hielo, aunque no menos importante."

De esta manera es que solemos preguntarnos en dónde se encuentra el verdadero problema para la incorporación de las TIC's en las universidades. Algunos afirman que se encuentra en la falta de inversión, mientras que otros dicen que el problema radica en el bajo número de docentes capacitados en el manejo de estas herramientas, sumado a la poca o nula preparación del alumnado que en muchas ocasiones llega a las instituciones de Educación Superior. Es indispensable cambiar el paradigma de la educación y entender que el desarrollo de las habilidades tecnológicas es particularmente valorado en el mercado laboral y por ello es fundamental que cambiemos la manera de pensar y de hacer.

No podemos estar ausentes ante la revolución informática que se presenta ante nosotros y que cada día nos da a conocer nuevas opciones para transmitir y aprender el conocimiento.

Las funciones que las TIC's tienen en la vida cotidiana son innumerables, pero para el caso específico de la educación entendemos que, de acuerdo con Rodríguez Neira, se encuentran vinculadas al desarrollo de las capacidades cognitivas y sensoriales, rompimiento de barreras espaciales, ampliación de la experiencia personal, desarrollo de nuevos sistemas codificadores y decodificadores, establecimiento de nuevas relaciones sociales, y fuerte presencia de la vertiente iconográfica, y si a esto le damos el valor que significa en el campo laboral y profesional, entenderemos que las prácticas pedagógicas resultan de gran importancia.

La implementación de este tipo de herramientas tecnológicas brinda, necesariamente, a los docentes, las habilidades que se requieren para implementar diversas actividades peda-

gógicas. Sin embargo, por lo general asumimos que los alumnos ya vienen con un "chip" tecnológico incorporado, cosa que es verdad, pero que no significa que todos los alumnos universitarios dominen las diversas plataformas o aplicaciones que se requieren para facilitar su paso por las instituciones educativas. No podemos hablar de que el conocimiento que poseen los estudiantes sea homogéneo, como tampoco lo es el que poseen los profesores. Es indispensable que todos los involucrados cuenten con niveles más o menos homogéneos para desafiar los retos propios de la llamada "pedagogía moderna" y entender que nos estamos enfrentando a generaciones que han aprendido a relacionarse y han aprendido más de máquinas que de personas. Los nativos digitales están acostumbrados a establecer relaciones

imaginarias con gente de todo el mundo, con lo que logran establecer círculos globales y, como lo menciona Flor Yelena Vega Jaramillo et al., "la presencia de las TIC's en la sociedad y en la universidad fija la necesidad de modificar las prácticas pedagógicas del ayer de las TIC's, puesto que los nuevos modelos de transmisión de la información son incomparables en cuanto a su versatilidad, potencia, economía y rapidez. La educación dejaría de ser un mero sistema de información para convertirse en un ambiente de comunicación retroalimentativo (feedback) en medio de la orientación y guía de los aprendices de la mano de los docentes."

Es por esto que las instituciones educativas de nivel superior deberían de poner más atención a los requerimientos de sus docentes, sus alumnos y, en

general, de todo el personal involucrado en los procesos educativos y administrativos institucionales. Es común escuchar quejas permanentes en las universidades, tanto públicas como privadas, incluso en aquellas que se ostentan como algunas de las mejores de México, por la calidad del Internet con que cuentan; por la exigencia de apertura de cursos online y la falta de plataformas y recursos digitales que contribuyan a un fácil acceso a los programas universitarios. Muchos de los docentes siguen sin saber, o querer, emplear herramientas como el Facebook o WhatsApp para facilitar la transmisión de información de sus cursos, y esto repercute directamente en el ánimo de muchos de los estudiantes, ya que están muy acostumbrados a contar de manera inmediata con la información.



"NO PODEMOS ESTAR
AUSENTES ANTE LA
REVOLUCIÓN INFORMÁTICA
QUE SE PRESENTA ANTE
NOSOTROS Y QUE CADA DÍA
NOS PRESENTA NUEVAS
OPCIONES PARA TRANSMITIR
Y APRENDER EL
CONOCIMIENTO".

Existen un sinnúmero de herramientas tecnológicas que pueden ayudar a docentes y alumnos en este proceso, muchas de ellas son gratuitas y fáciles de descargar y de usar. Entre ellas, además de la que ya hemos mencionado, se encuentran GoConqr, que permite ver y compartir recursos; MyScript Calculator, que es una poderosa calculadora que incluye fórmulas científicas de gran utilidad; My Study Life es una app que ayuda a organizar horarios, agendar exámenes y llevar un cronograma ordenado y con detalle; AudioNote es una aplicación que permite grabar las clases y aclarar ideas, además de que permite enviar los archivos por e-mail; Argumentative permite crear representaciones visuales de un argumento, y ofrece seguimiento de las razones, objeciones, razonamiento, análisis, entre otros factores para que se puedan crear documentos o discursos bien razonados; Bookshare es una biblioteca que cuenta con varios miles de títulos y está pensada para personas con discapacidad para leer; Explore Science está enfocada a la comprensión de la ciencia; Biodigital Human enseña acerca de temas de la salud y el cuerpo humano en videos 3D.

En fin, herramientas tecnológicas abundan, lo importante es que sepamos que existen y estemos dispuestos a emplearlas en beneficio de la educación universitaria de principios del Siglo XXI. 📱

Carlos Arturo Giordano Sánchez Verín.

Profesor en la Licenciatura de Procesos Educativos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Te presentan las **nuevas ediciones**
para primer grado de secundaria
de acuerdo con el **NUEVO MODELO
EDUCATIVO**



Todos los cuadernos de ejercicios incluyen una guía didáctica que ofrece:

- Dosificación programada
- Sugerencias didácticas
- Solucionario del cuaderno del alumno.

Contacto:

Para brindarle atención inmediata
y personalizada, comuníquese con nosotros:

Tel. 01 800 8312 661 y 1102 1300 ext. 226

Adela Reyes adelareyes@editorialpatria.com.mx

1918

2018



CENTENARIO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA

¿ESTÁ VIGENTE SU LEGADO?

Francisco López Segrera

ESENCIA DE LA REFORMA DE CÓRDOBA .

En el Centenario de la Reforma de Córdoba de 1918, es relevante interrogarnos acerca de su legado, de su impacto en los países de nuestra región. Es también ocasión adecuada, tras la CRES 2018 en Córdoba, Argentina, y cercanos a la tercera Conferencia Mundial de Educación Superior de UNESCO de 2019, de preguntarnos sobre el estado del arte de la educación universitaria en los países de Nuestra América, como la llamó José Martí, y de intentar identificar tendencias, retos y ofrecer visiones y recomendaciones que nos permitan entender mejor las raíces de la actual crisis de los

sistemas de Educación Superior y de las universidades.

Si bien en Argentina la Reforma en la ciudad de Córdoba - y su Manifiesto Liminar de 21 de junio de 1918 - fue un movimiento inspirador y catalizador de importantes reformas universitarias en un número significativo de países de la región - Chile, México, Cuba, Uruguay, Brasil, Perú, Colombia, Venezuela y Guatemala, entre otros -, las estructuras políticas, económicas y sociales de nuestros países han impedido transformar el modelo napoleónico deformado que adoptamos en la región, que sustituyó los vetustos de Salamanca y Alcalá de Henares, y que convierte a la universidad en fábrica de pro-

fesionales.

A esta imposibilidad de una transformación profunda de la universidad tras los avances que implicó el legado de Córdoba se unió, en los años 90, como secuela del Neoliberalismo, un afán de reformas que en realidad tuvo como resultado universidades alteradas y no reformadas.

La Reforma de Córdoba fue, en primer lugar, una interpelación de una nueva generación de estudiantes universitarios a las clases dominantes. Se produjo una ruptura que implicó que las nuevas clases medias urbanas cuestionaran en forma radical el anacronismo de una universidad al servicio de las clases dominantes.

Por eso su Manifiesto Liminar de 1918 afirma que "las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil". La juventud universitaria de Córdoba "se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad". "Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas". Esto ocurrió en un clima internacional signado por las consecuencias de la Primera Guerra Mundial y de la Revolución de Octubre de 1917. En el ámbito latinoamericano, el positivismo radical de José Ingenieros (1877-1925) y el emergente

marxismo latinoamericano de Aníbal Ponce (1898-1938), José Carlos Mariátegui (1894-1930) y Julio Antonio Mella (1903-1929), tuvieron una gran influencia en los estudiantes que protagonizaron las reformas universitarias a partir de los ideales de Córdoba.

El Manifiesto Liminar de 1918 va más allá de aspectos docentes y se adentra en radicales planteamientos político-sociales. La formulación inicial del programa se llevó a cabo en el "Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios", celebrado en Córdoba en julio de 1918. El Congreso aprobó un "Proyecto de Ley Universitaria" y un "Proyecto de bases estatutarias", que contienen los principios conforme a los cuales debía organizarse la "Nueva Universidad". Frente a la an-

tigua hegemonía profesoral se consagra la concepción tripartita - profesores de toda categoría, los diplomados inscritos y los estudiantes - de la universidad. Y se afirma que esta comunidad se gobernará por autoridades electas por ella misma, con la participación de todos los elementos que la integran. Se proclamó, además, el derecho de los estudiantes a nombrar representantes ante los organismos directivos de la universidad; la asistencia y la docencia libre; la periodicidad de la cátedra; la publicidad de los actos universitarios; la extensión universitaria; la asistencia social a los estudiantes; el sistema diferencial para la organización de las universidades, la misión social de la universidad y su participación en el estudio de los problemas nacionales.

LA GACETA UNIVERSITARIA

LA JUVENTUD ARGENTINA DE CÓRDOBA
A LOS HOMBRES LIBRES DE SUD AMÉRICA
MANIFIESTO DE LA F. U. DE CÓRDOBA

El legado de Córdoba, sus principales propuestas y aportes fueron los siguientes:

1. El cogobierno, participación de los estudiantes en los órganos colegiados de gobierno de las universidades y la elección, a través del voto universal y directo de las autoridades universitarias.

2. El establecimiento de los principios de libertad de cátedra y libertad de investigación.

3. Establecer la autonomía universitaria como forma de Gobierno en la institución, implicando esto su independencia política y administrativa con relación al Estado.

4. Selección de los docentes a través de concursos de oposición de carácter público.

5. La democratización de la educación superior mediante su gratuidad.

Hoy la "función social" de la universidad que propugnó la Reforma de Córdoba y los cinco puntos anteriores son una realidad en nuestras universidades, consagradas en las leyes de Educación Superior de los países de la región y en los estatutos de sus universidades. Pese a esto, nuestros sistemas de educación y universidades atraviesan una profunda crisis, pues nuestras reformas han sido procesos inconclusos.

Tras las innovaciones propias de la Reforma de Córdoba, se produjo un interregno en que nuestras instituciones de Educación Superior y sistemas de Educación Superior no avanzaron mucho más allá de los postulados de Córdoba.

Esto obedeció, en parte, a dos décadas de dictaduras militares en muchos países de la región y obedeció también a las estructuras profundamente desiguales de nuestras sociedades. Cuando en los 90 se replanteó la reforma, esta fue en alguna medida hegemonizada por las tesis neoliberales de privatización y supuesta eficiencia propias del Banco Mundial.

Con la Conferencia Regional de la UNESCO de Educación Superior de 1996 – celebrada en la Habana, entre otras razones debido a que Cuba había transformado su universidad acorde con principios de equidad social no presentes en esa dimensión en otras socie-

dades latinoamericanas – y la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO de 1998, celebrada en la sede de la UNESCO en París, se desarrolló un corpus teórico emanado de las universidades públicas latinoamericanas que cuestionó los dos postulados principales del Banco Mundial, esto es, que no se debía invertir en educación superior sino solo en educación básica y que se debía privatizar la educación superior para así solucionar por esta vía la calidad y el financiamiento de la misma. Este corpus influyó sobremedida en las universidades públicas y también en las privadas, aunque no siempre se plasmó en legislaciones ad hoc.

La UNESCO impulsó reformas de la Educación Superior en la región con importantes diferencias respecto al Banco Mundial. En especial por su defensa de la igualdad de oportunidades educativas y por su énfasis de que el Estado debía financiar la Educación Superior pública.

Sin embargo, las recomendaciones y agenda de la UNESCO para transformar la Educación Superior latinoamericana iban en un sentido similar a la agenda del Banco Mundial: uso eficiente de los recursos; fuentes de financiamiento alternativas a las estatales; perfeccionamiento de los procesos de gestión; diversificación de los sistemas educativos; mejorar la calidad de los profesores; actualizar los programas de estudio y los mé-

todos de enseñanza; modernizar la infraestructura de las instituciones; desarrollo de programas de investigación, extensión e internacionalización; y articulación de la Educación Superior con los niveles previos de enseñanza y el desarrollo humano sostenible.

Pasamos en muchos de nuestros países de la brutalidad autoritaria a la contra-reforma neoliberal. La bandera de la reforma universitaria fue secuestrada por parte de las fuerzas conservadoras.

Las "reformas" de las dos décadas pasadas son muchas veces contrarreformas y no la reforma necesaria de la universidad nacional pública. La diversificación de IES y de fuentes de financiamiento, los incentivos a la investigación y otras "reformas" no han

resuelto los problemas de falta de equidad, de calidad, de pertinencia ni tampoco la obsolescencia curricular.

Si bien los aportes de las mencionadas conferencias regional (1996) y mundial de la UNESCO (1998) – y posteriores, como la CRES 2008 y la mundial del 2009 – tuvieron un impacto en las legislaciones de Educación Superior de algunos de nuestros países, como en México y Cuba, entre otros, su impacto fue menor que la doctrina neoliberal y no pudo desplazar ni en la práctica universitaria ni en el debate a los postulados mercantilistas y privatizadores del Banco Mundial, aunque ofreció una alternativa teórica a sus postulados que reforzó la legitimidad de las universidades públicas en nuestros países.



REFORMAS INCONCLUSAS DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

Los principales cambios registrados en los sistemas de Educación Superior, en las IES y en las universidades a partir de la década de los 90 han sido los siguientes:

a) Propuestas y apoyo desde organismos internacionales como el Banco Mundial y la UNESCO encaminadas a lograr la diversificación de las fuentes de financiamiento.

b) Cambios y reformas en la gestión y Gobierno de las IES.

c) La generación de estímulos con el fin de diversificar el sistema educativo.

d) Desarrollo de procesos de evaluación, acreditación y creación de agencias al respecto en los distintos países.

e) Creación de vínculos más eficientes entre la enseñanza y el desarrollo de la industria y la investigación mediante programas de triple - universidad, empresa y Gobierno - y cuádruple hélice - universidad, empresa, Gobierno y sociedad civil.

f) Promoción de la desregulación a partir de la existencia de regulaciones, dando lugar a nuevas leyes de Educación Superior.

g) Fondos concursales que implicaron el otorgamiento de fondos extraordinarios a las universidades y a los profesores universitarios previa presentación de propuestas de investigación, en el caso de las universidades, y en función de sus méritos y antecedentes en el caso de los profesores.

h) En algunos sistemas de Educación Superior pública se adoptaron prácticas con el fin de incrementar el financiamiento estatal, tales como cobro de matrículas - en especial en los posgrados- y servicios de consultoría y asesoría.

i) Un elevado crecimiento de la matrícula de la Educación Superior y una expansión de sus instituciones con la emergencia pujante de las universidades privadas, en muchos casos de baja calidad (denominadas de absorción de la demanda) y con un afán mercantil (for profit) que las diferencia de las privadas tradicionales sin ánimo de lucro como las universidades católicas u otras privadas de calidad.

j) Debido a esto, se produjo una diversificación y diferenciación del sistema y la expansión y diferenciación de los programas y carreras, emergiendo gran cantidad de programas de ciclos cortos y posgrados.


k) El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y el surgimiento de la Educación Superior virtual.

l) La transnacionalización a partir de ofertas virtuales.

m) Y el desarrollo de políticas de integración regional.

CONCLUSIONES

Pese a estos cambios y transformaciones, hay un amplio consenso acerca de la crisis de la universidad latinoamericana expresado en metáforas tales como: Seudouniversidades, la universidad sitiada, la universidad en la encrucijada, la universidad deconstruida, la universidad en ruinas, la universidad en la penumbra, la universidad necesaria, la universidad sin recursos.

No hay un modelo único de universidad, el Movimiento de Córdoba nos indicó un camino que 100 años después sigue siendo brújula y azimut de los cambios que debemos realizar. Su legado está vigente. Hay muchos ejemplos acertados de reformas de universidad y transformaciones - en nuestra región y fuera de ella - que, mediante la adaptación apropiada a las condiciones de ALC, podemos generalizar y aplicar en nuestras universidades. 

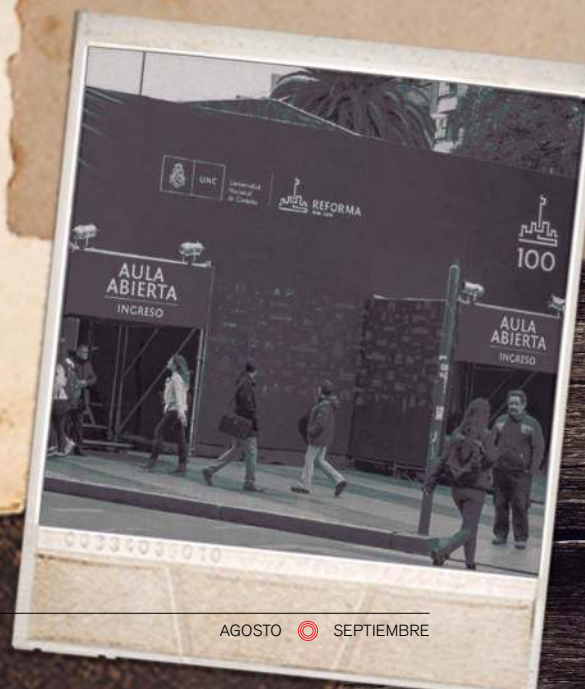
Francisco López Segrera.

Funcionario de la UNESCO entre 1994 y 2002, donde se desempeñó, entre otros cargos, como Director del Instituto Internacional de Educación Superior de UNESCO de América Latina y el Caribe (IE-SALC). Miembro del Foro UNESCO en Educación Superior (2002-2009).

Asesor Académico (2004-2012) y actual Consultor de la Red GUNI. Profesor Titular Adjunto del Centro de Pensamiento Estratégico y Prospectiva de la Universidad Externado de Colombia. Profesor Titular Adjunto del ISRI de Cuba.

Bibliografía:

La Reforma de Córdoba ha sido objeto de valiosos análisis. En especial me he basado en este ensayo, entre otras fuentes, en los volúmenes clásicos de Gabriel del Mazo, uno de sus líderes; en los ensayos y documentos del libro de E. Sader, P. Gentili y H. Aboites : *La reforma universitaria. Desafíos y perspectivas 90 años después*. CLACSO, Buenos Aires; y en los trabajos de Carlos Tunnermann y Ernesto Villanueva.



44

AÑOS

NOROESTE

ALIADOS CONTIGO

Contrata tu suscripción a un

PRECIO ESPECIAL

¡Disfruta los beneficios

de ser suscriptor Noroeste!

- ✓ Recibe el periódico en la puerta de tu casa u oficina.
- ✓ Cobertura y publicación a color de sus eventos sociales.
- ✓ Participa en sorteos durante todo el año.
- ✓ Descuento sobre el precio de calle.
- ✓ Cortesías para el cine, conciertos, obras de teatro y mucho más.

ANUAL \$ **2,799** INFORMES (669) **915 5200** ext. **166 y 314**

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA Y EN LA CULTURA DEL TEACHING FOR TESTING

Marco Antonio Moreira



La Educación Contemporánea: ¿cómo es?

Estimula el aprendizaje mecánico de contenidos desactualizados, entrena para el test, enseña respuestas correctas sin cuestionamientos, está centrada en el docente, no en el alumno, sigue el modelo de la narrativa, es conductista. Es del tipo "bancaria" (intenta depositar conocimientos en la cabeza del alumno), se ocupa de conceptos fuera de foco, no incentiva el aprendizaje significativo, no incorpora las TICs ,

no utiliza situaciones que hagan sentido para los alumnos, no busca un aprendizaje significativo crítico. En resumen, es desactualizada en términos de contenidos y tecnologías, centrada en el docente, conductista, enfocada en el entrenamiento para las pruebas (el teaching for testing).

Sin embargo, ¿qué es? conductismo, aprendizaje significativo, aprendizaje mecánico, educación bancaria, educación dialógica, situación que haga sentido, concepto fuera de

foco, el modelo de la narrativa, aprendizaje significativo crítico.

El conductismo de B. F. Skinner

Idea-clave: el comportamiento es controlado por las consecuencias. El enfoque skinneriano (Skinner, 1972) se limita al estudio de comportamientos (objetivos conductistas) manifiestos y mensurables. No lleva en consideración lo que ocurre en la mente del sujeto durante el proceso de aprendizaje. En la práctica, estimula el aprendizaje mecánico.

El aprendizaje significativo de David Ausubel

La interacción cognitiva entre conocimientos nuevos y previos es la característica clave del aprendizaje significativo.

En dicha interacción el nuevo conocimiento debe relacionarse de manera no arbitraria y no literal con aquello que el aprendiz ya sabe. Es adquisición de conocimientos con significado, con comprensión. Es saber decir y saber hacer; es ser capaz de explicar, de describir, de aplicar conocimientos, incluso a situaciones nuevas, pero siempre con significado. Para Ausubel(2000), si fuera posible reducir toda la psicología educativa a un solo principio, sería este: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el alumno ya sabe. Averíguese eso y enséñese de acuerdo.

Aprendizaje mecánico

Es el aprendizaje netamente memorístico, sin significado, sin comprensión, sin capacidad de explicar. Sirve para reproducir, a corto plazo, respuestas en pruebas cuando la materia es la misma que "fue dada" por el profesor en las clases. Es el que predomina en la escuela, como consecuencia natural del teaching for testing.

La educación bancaria y la educación dialógica de Paulo Freire.

En la concepción bancaria, la educación es el acto de depositar, de transferir, transmitir valores y conocimientos. En esa concepción, el saber es una donación de los que se juzgan sabios a los que juzgan nada saber (Freire, 1988, pp.58-59), es aquel que anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando su ingenuidad y no su criticidad. Contrariamente a la educación bancaria, la dialogicidad, la conciencia crítica, la criticidad - esencia de la educación como práctica de la

libertad (p.77) - son imprescindibles. Diálogo, sin embargo, no es palabrería, verbalismo, bla, bla, bla. También no es la discusión guerrera, polémica, entre sujetos que buscan imponer su verdad. En esa perspectiva la educación auténtica no se hace del educador para el educando o del educador sobre el educando, sino del educador con el educando. En la educación bancaria, estudiar es memorizar contenidos mecánicamente, sin significados. Lo que se espera del educando es la memorización de los contenidos depositados en él/ella. La comprensión y la significación no son requisitos, la memorización mecánica sí. En la educación dialógica, estudiar requiere apropiación de la significación de los contenidos, la búsqueda de relaciones entre los contenidos y entre ellos y aspectos históricos, sociales y culturales del conocimiento. Requiere también que el educando se asuma como sujeto del acto de estudiar y adopte una postura crítica y sistemática.

Preguntar

En ese proceso, la pregunta es esencial: preguntar es la propia esencia del conocer. El acto de preguntar está ligado al acto de existir, de ser, de estudiar, de investigar de conocer (op. cit., p.97). En la educación bancaria, el educador es quien pregunta y cobra del educando respuestas memorizadas. Sus preguntas generalmente son preguntas que los educandos no se hacen. En la educación dialógica, el educando es quien debe preguntar, cuestionar. Pero eso no significa que el educador no trabaje, con el educando, respuestas aceptadas en el contexto de la materia de enseñanza, ni que existan respuestas definitivas. No hay respuestas definitivas, todas son provisionales. Lo importante es el preguntar que lleva al conocer que también no es definitivo.





Pedagogía de la Autonomía: enseñar no es transferir conocimiento

Un principio general de la Pedagogía de la Autonomía de Freire (2007) es el de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o su construcción (p.47). Para él, el educador que, enseñando cualquier materia, 'castra' la curiosidad del educando en nombre de la eficacia de la memorización mecánica de los contenidos, saca la libertad del educando, su capacidad de aventurarse. No forma, domestica (p.56).

Las situaciones de Gérard Vergnaud

Son las situaciones-problema que dan sentido a los conceptos. Para ser aprendidos significativamente los nuevos conocimientos deben tener sentido para el aprendiz. Las situaciones deben ser propuestas en niveles crecientes de complejidad. El dominio de un campo conceptual (un conjunto de conocimientos, un conjunto de situaciones-problema en niveles crecientes de complejidad) es un proceso lento, no lineal, con rupturas y continuidades. La conceptualización es el núcleo del

desarrollo cognitivo. Hay una relación dialéctica entre conceptos y situaciones.

Los conceptos fuera de foco de Neil Postman

En el último capítulo de su libro "Teaching as a subversive activity", Postman y Weingartner decían, en 1969, que aunque se debía preparar al alumno para vivir en una sociedad caracterizada por el cambio, cada vez más rápido, de conceptos, valores, tecnologías, la escuela aún se ocupaba de enseñar conceptos fuera de foco, de los cuales los más evidentes eran (op. cit. p. 217):

- El concepto de "verdad" absoluta, fija, inmutable, en particular desde una perspectiva bipolar del tipo buena o mala.
- El concepto de certeza. Existe siempre una respuesta "correcta", y es absolutamente "correcta".
- El concepto de entidad aislada, o sea, "A" es simplemente "A", y punto final, de una vez para siempre.
- El concepto de causalidad simple, única, mecánica; la idea de que cada efecto es el resultado de una única causa, fácilmente identificable.
- El concepto de que las diferencias existen solamente en formas paralelas y opuestas: bueno-malo, correcto-errado; si-no, corto-largo, para arriba-para abajo, etc.
- El concepto de que el conocimiento es "transmitido", que emana de una autoridad superior, y debe ser aceptado sin ser cuestionado.

Por el contrario, las estrategias intelectuales de sobrevivencia en esta época de energía nuclear y de viajes espaciales dependerían de conceptos como relatividad, probabilidad, incertidumbre, función, causalidad múltiple (o no-causalidad), relaciones no simétricas, grados de diferencia e incongruencia

Hace más de cuarenta años

Esto se escribió hace más de cuarenta años, cuando la llegada del hombre a la Luna y la llamada era nuclear simbolizaban grandes cambios. Hoy, esos mismos cambios resultan pequeños frente a los que nos atropellan diariamente. La enseñanza, sin embargo, continúa estimulando varios de los conceptos que Postman y Weingartner criticaban y clasificaban como fuera de foco. Aún se enseñan “verdades”, respuestas “correctas”, entidades aisladas, causas simples e identificables, estados y “cosas” fijos, diferencias solamente dicotómicas. Y aún se “transmite” el conocimiento, desestimulando el cuestionamiento. El discurso educativo puede ser otro, pero la práctica escolar sigue sin fomentar el “aprender a aprender” que permitirá a la persona a lidiar con el cambio de forma fructífera y sobrevivir.

El modelo de la narrativa de Don Finkel

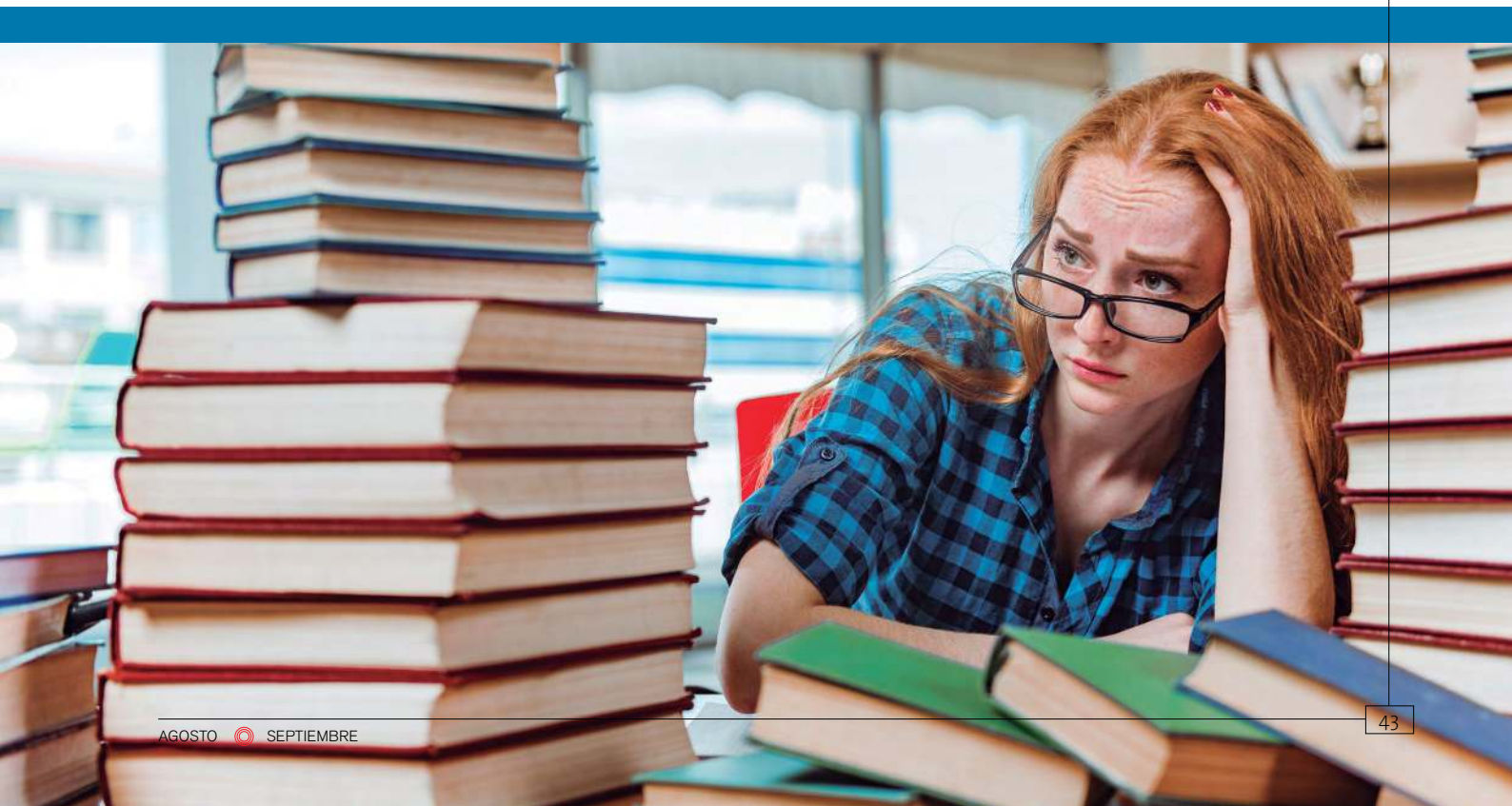
El modelo clásico de enseñanza, consagrado, aceptado sin cuestionamientos por profesores,

alumnos y padres, por la sociedad, es aquel en el cual el profesor enseña, básica y fundamentalmente, hablando, diciendo a los estudiantes lo que se supone que deben saber. Ese modelo es el que Don Finkel (2008, p. 44) llama de Modelo de la Narrativa y lo critica en su libro “Dar clase con la boca cerrada” (op. cit., p. 45), estimulando búsquedas de modos alternativos de enseñar.

En ese modelo, muchas veces basado en un libro de texto, el profesor escribe (una forma de narrar) en la pizarra lo que los alumnos deben copiar en sus cuadernos, estudiar (memorizar) y después reproducir en las evaluaciones. A veces el profesor escribe en la pizarra partes del propio libro de texto y, aún así, los alumnos copian para estudiar más tarde, en general en la noche anterior a las pruebas para no olvidar. El acto principal de dar clase es narrar clara y cuidadosamente a los estudiantes algo que ellos/ellas no saben de antemano. El conocimiento se transmite, nos imaginamos, por medio del presente acto

narrativo (op.cit., 2008, p. 34).

El modelo de la narrativa parece natural a los estudiantes, padres, la sociedad, todo el mundo, y, por tanto, no se cuestiona. Sin embargo no debería ser así porque transmitir el conocimiento a partir de la cabeza del profesor hasta al cuaderno del alumno, de modo que el alumno transfiera el conocimiento desde el cuaderno hasta su cabeza para aprobar los exámenes es un objetivo inadecuado para la enseñanza, y mucho más para un aprendizaje significativo crítico. Este modelo está orientado hacia el aprendizaje de informaciones específicas en corto plazo. Poco queda de este aprendizaje después de algún tiempo. Muchos profesores no se limitan a repetir en la pizarra lo que está en los libros, hacen esquemas, resúmenes, traen ejemplos, explican; es decir, “dan buenas clases”, según el modelo clásico. Sin embargo, los alumnos copian todo lo que pueden (o piden los archivos electrónicos al profesor) para estudiarlos más adelante.



El aprendizaje significativo crítico

Aprendizaje significativo crítico: es aquella perspectiva que permite al sujeto formar parte de su cultura y, al mismo tiempo, estar fuera de ella. Se trata de una perspectiva antropológica en relación a las actividades de su grupo social, que permite al individuo par-

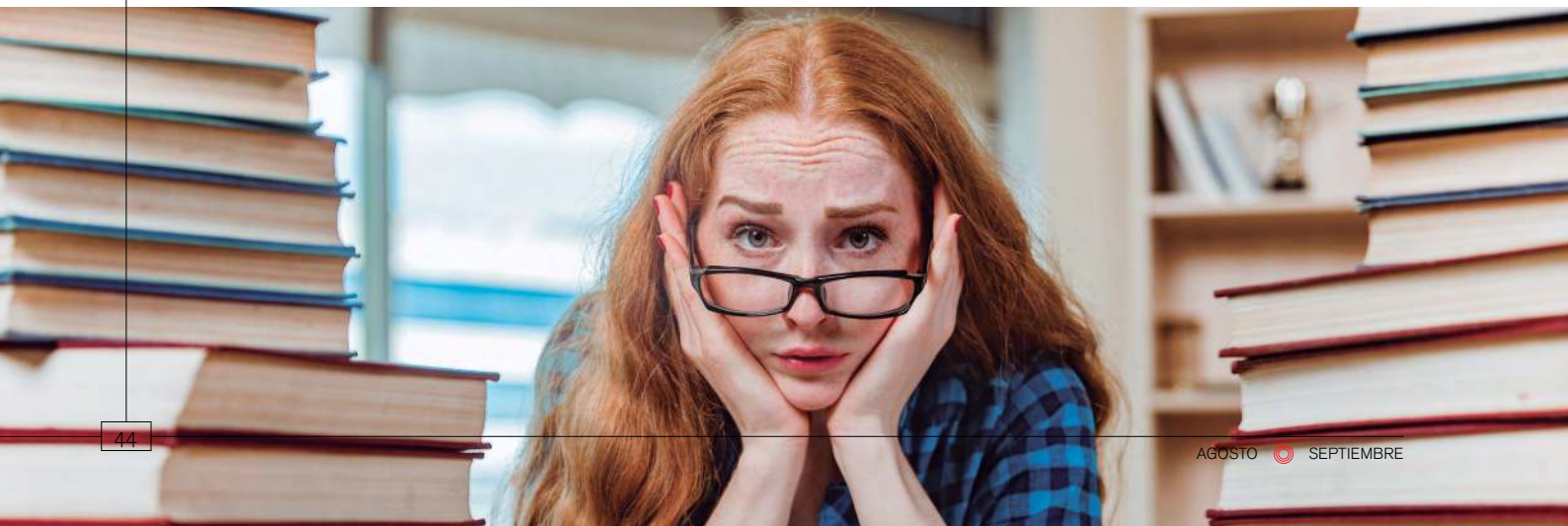
ticipar de tales actividades, pero, al mismo tiempo, reconocer cuándo la realidad se está alejando tanto que ya no se está captando por parte del grupo. Para un aprendizaje significativo crítico (subversivo) son propuestos los siguientes principios facilitadores (Moreira, 2005):

- Aprender/enseñar preguntas en lugar de respuestas. (Principio de la interacción social y del cuestionamiento).
- Aprender a partir de distintos materiales educativos. (Principio de la no centralidad del libro de texto).
- Aprender que somos perceptores y representantes del mundo. (Principio del aprendizaje como perceptor/representador).
- Aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad. (Principio del conocimiento como lenguaje).
- Aprender que el significado está en las personas, no en las palabras. (Principio de la conciencia semántica).
- Aprender que el ser humano aprende corrigiendo sus errores. (Principio del aprendizaje por el error).
- Aprender a desaprender, a no usar conceptos y estrategias irrelevantes para la sobrevivencia. (Principio del desaprendizaje).
- Aprender que las preguntas son instrumentos de percepción y que las definiciones y las metáforas son instrumentos para pensar. (Principio de la incertidumbre del conocimiento).
- Aprender a partir de diferentes estrategias de enseñanza. (Principio de la no utilización de la pizarra. Abandono de la narrativa).

Aprendizaje activo centrado en el alumno

Lo que funciona mejor que clases expositivas y problemas de casa, según muchos estudios, es tener a los estudiantes trabajando en pequeños grupos con profesores que pueden ayudarlos a aplicar conceptos básicos de la materia de enseñanza en situaciones de la vida real. (Carl Wieman, 2013). ¿Pero cuál es la mejor manera de implementar un aprendizaje activo centrado en el alumno? La respuesta, según Wieman, es mezclar el aprendizaje activo centrado en el alumno en la práctica deliberada. Práctica deliberada involucra el

aprendiz en la situación de un conjunto de tareas o problemas que son desafiantes pero factibles y requieren explícitamente la práctica del pensamiento y desempeño expertos apropiados. La idea es que el desarrollo de habilidades complejas no es una cuestión de llenar de conocimientos un cerebro, pero sí de desarrollar ese cerebro. El profesor, o mediador, ofrece incentivos adecuados para estimular a los alumnos a dominar las habilidades necesarias, así como una continua realimentación para mantenerlos activos en las tareas (op.cit., p. 294).



Desarrollar competencias científicas, por ejemplo, no es una cuestión de llenar un cerebro de conocimientos, pero sí de desarrollar ese cerebro. La educación en ciencias no debe ser una selección de talentos, pero sí de desarrollo de talentos, de competencias, por ejemplo: modelaje, argumentación a partir de evidencias, comunicación de resultados.

Mejoría de la enseñanza a través de la investigación y desarrollo en sistemas educativos (Science, pp. 317-319). La conexión entre investigación y práctica en el campo de la educación ha sido débil. ¿Cómo usar resultados de investigación para buscar nuevas posibilidades y diseñar nuevos instrumentos y procesos para mejorar la enseñanza? A través de la investigación translacional. El término translacional sugiere que los resultados de investigaciones existen, están a mano pero deben ser traducidos al len-

guaje de la práctica. La metáfora de la translación concilia la manera como la investigación que resuelve problemas de la práctica es moldeada y dirigida por estos para producir soluciones deseadas y utilizables. La investigación educativa en las universidades y las agencias que la financian debería ser incentivada en forma translacional. Otro desafío es la creación de una cultura dentro del sistema escolar que favorezca la investigación y la experimentación en contextos reales del aula, con participación de los profesores.

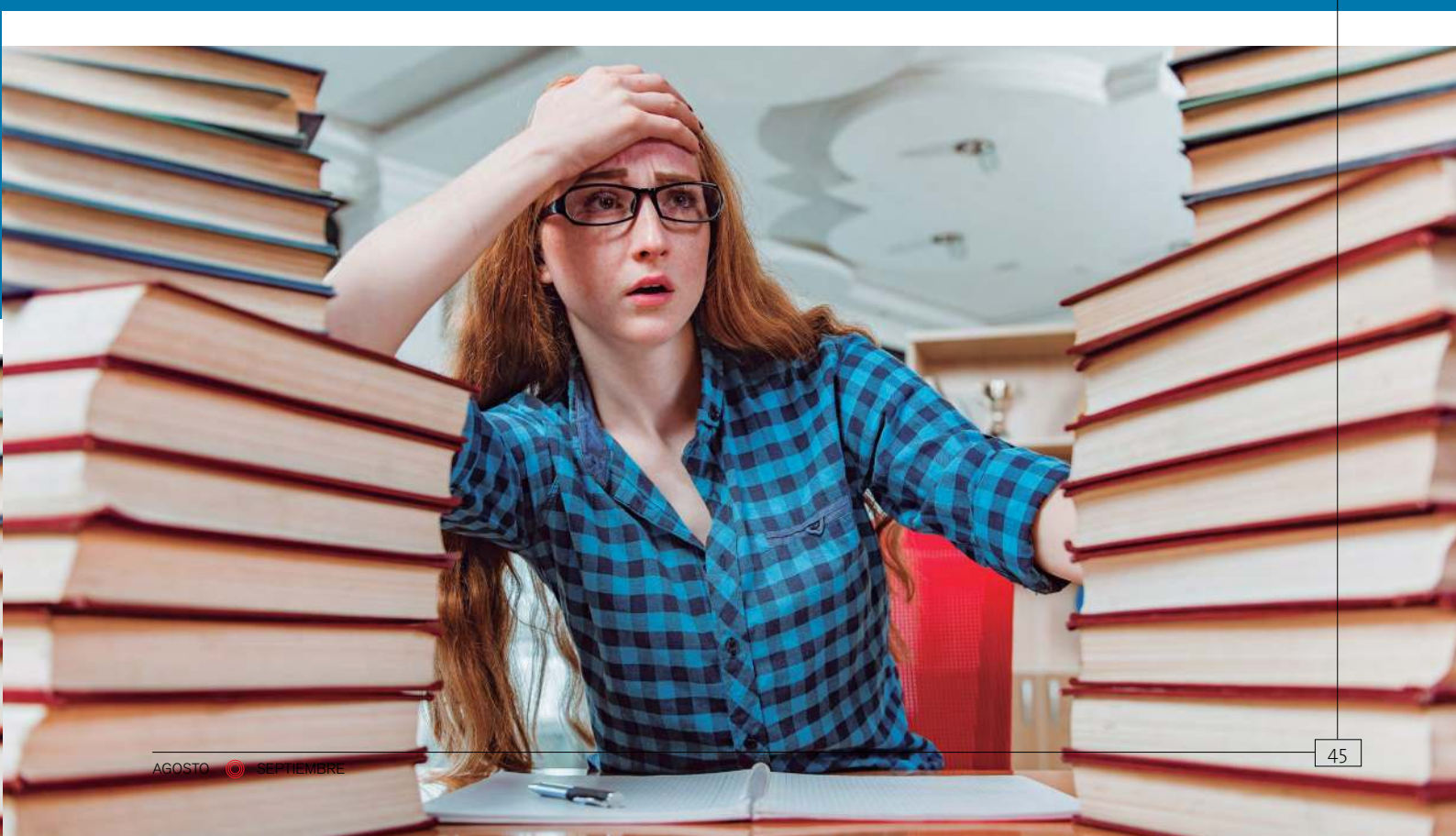
El Testing (Science, pp. 320-323)

Hay una desconexión entre el conocimiento que tienen los alumnos sobre hechos y procedimientos científicos, tal como es medido por los tests, y su comprensión sobre cómo ese conocimiento puede ser aplicado en el razonamiento científico, en la argumentación y en la investigación.

Conocer ciencia implica el entrelazamiento de aspectos de conocimiento y comprensión. Patrones y expectativas de desempeño deben ser definidos de modo que el testing presente evidencias de las habilidades del alumno en aplicar y comprender conceptos transversales en la solución de problemas.

La Educación Contemporánea: ¿cómo debería ser?

Centrada en el alumno y en desarrollo de competencias como, por ejemplo, modelaje, argumentación, comunicación y validación de resultados. Usaría intensivamente tecnologías de información y comunicación, por ejemplo, en laboratorios virtuales. Tendría en cuenta resultados neurocognitivos, incentivando y apoyando profesores emprendedores y el desarrollo profesional docente. Se apoyaría en la investigación educacional translacional. Miraría el testing desde otra perspectiva, no la de la respuesta correcta.



Debemos parar de hacer selección de talentos y empezar a desarrollar talentos, juntando un aprendizaje activo centrado en el alumno y la práctica deliberada (Wieman, 2013). Enseñar no es una cuestión de llenar de conocimiento un cerebro, pero sí de desarrollar ese cerebro.

El teaching for testing, la enseñanza entrenadora para las pruebas, es largamente conductista, masificadora, dominadora, independiente de régimen político. No está dirigida a un verdadero aprendizaje significativo, sino a un aprendizaje netamente mecánico que sirve solamente para dar respuestas correctas en pruebas. Poco o nada queda de ese "aprendizaje" después de las pruebas. Es entrenamiento, no educación. 🌀

Marco Antonio Moreira.

Profesor Titular, Emérito del Instituto de Física de la UFRGS.
Docente del Programa de Posgrado en Enseñanza de la Física del Instituto de Física de la UFRGS.
Investigador Senior de CNPq (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico de Brasil).

Bibliografía:

Postman, N. & Weingartner, C. (1969). *Teaching as a subversive activity.* New York: Dell Publishing Co. 219p.
Skinner, B.F. (1972). *Tecnología de ensino.* São Paulo: Herder. 260 p.
Moreira, M.A. e Masini, E.A.S. (1982). *Aprendizagem significativa: a teoria de aprendizagem de David Ausubel.* São Paulo: Editora Moraes. 112p.

Freire, P. (1988). *Pedagogia do oprimido.* São Paulo: Paz e Terra. 18ª edição. 184p.

Vergnaud, G. (1990). *La théorie des changes conceptuels.* Recherche en Didactiques des Mathématiques, 10(23): 133-170.

Moreira, M.A. (1999). *Aprendizagem significativa.* Brasília: Editora da UnB. 129p.

Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge. A cognitive view.* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. 212 p.

Moreira, M.A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica.* Madrid: Visor. 100p.

Moreira, M.A. (2005). *Aprendizaje significativo crítico.* Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS. 47p.
Science. Great challenges for science education. Vol. 340, 19 April 2013, pp.291-323. www.sciencemag.org.

Moreira, M.A. (2005). *Aprendizaje significativo crítica, Porto Alegre: Ed. Autor. 47 p.*

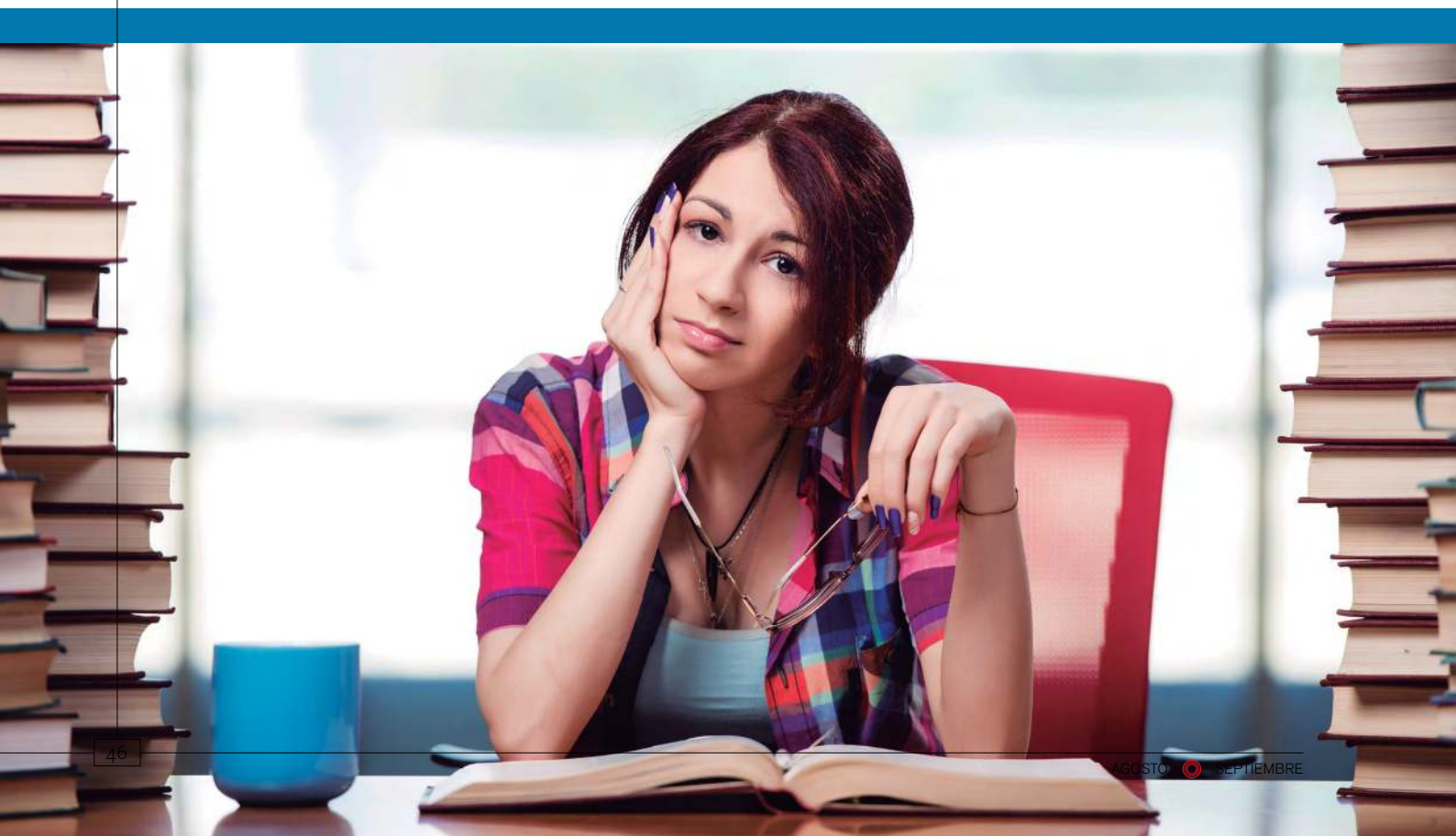
Moreira, M.A. (2006). *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula.* Brasília: Editora da UnB. 185p.

Moreira, M.A. e Masini, E.A.S. (2006). *Aprendizagem Significativa: a teoria de aprendizagem de David Ausubel.* São Paulo: Centauro. 2ª edição 111.p

Freire, P. (2007). *Pedagogia da autonomia.* São Paulo: Paz e Terra. 36ª edição. 79p.

Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada.* Valencia: Publicacions de la Universitat Valencia. Traducción para el español del original Teaching wiht your mouth shut. 292p.

Wieman, C. (2013). *Great challenges for science education.* Science, Vol.340: pp.292-296.



SISTEMA EDUCATIVO VALLADOLID Y MULTIVERSIDAD LATINOAMERICANA

Líderes educativos a nivel nacional... Descubre por qué

Ingresando a www.sistemavalladolid.com

1

En nuestra institución impulsamos de manera fuerte la investigación educativa, el deporte, el arte y la cultura en general. Pero sobre todo, brindamos educación de calidad a bajo costo en los niveles de **PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO**.



Realizamos uno de los premios literarios más importantes de **México y Guatemala**. Como cada año la presentación de los libros ganadores se realiza en la Feria Internacional del Libro de Guadalajara (FIL), en esta ocasión fueron: en cuento, María Yvonne Cárdenas de la Cd. de Mérida, Yucatán con **"Seres de la noche"** y en novela, Rogelio Pineda de la Cd. de México con **"Permite que tus huesos se curen a la luz"**. ¡Felicitaciones!

2

3

Promovemos la participación directa de los padres de familia en nuestras escuelas, siendo parte activa de la educación de sus hijos. Lo anterior gracias a nuestro programa **Factor 3** que permite la presencia de los papás en la escuela e incluso en las aulas.



Factor 3



Cada año los incrementos son menores a la inflación, pero además en nuestras aulas actualmente se preparan 5,749 alumnos que estudian con nosotros mediante algún beneficio de beca, ya sea por parte de la SEP o bien por parte de la propia institución. Lo anterior también nos distingue por ser una **Empresa Socialmente Responsable certificados por la WCB**.

4

**CONOZCA NUESTRO MODELO EDUCATIVO EN:
www.sistemavalladolid.com**

INSCRIPCIONES ABIERTAS

 **Tel. 01 800 506 5227 Ext. 117** o al correo
 **contacto.online@sistemavalladolid.com**



Aguascalientes . Apodaca . Cancún . Celaya . Chetumal . Chihuahua . Ciudad Juárez . Ciudad Madero . Ciudad Obregón . Comalcalco . Culiacán . Durango . Fresnillo . Gómez Palacio . Guadalajara . Hermosillo . La Paz . León . Mazatlán . Mérida . Mexicali . Mochis . Monterrey . Morelia . Nogales . Oaxaca . Pachuca . Playa del Carmen . Querétaro . Saltillo . San Juan del Río . San Luis Potosí . San Luis Río Colorado . Tampico . Tepic . Tijuana . Tlajomulco . Tonalá . Torreón . Tuxtla Gutiérrez . Veracruz . Zacatecas . Zapopan

Nuevas coreografías didácticas para la educación renovada

Miguel A. Zabalza Beraza

“El verdadero viaje de descubrimiento empieza con una nueva mirada”.

Marcel Proust

Partamos de una idea central: una forma de cambiar las cosas es cambiar la forma en que las miramos, la forma en que nos acercamos a ellas. La “mirada” y las palabras en que esa mirada se expresa configuran una especie de esquema analítico previo a cualquier análisis y, a partir de ahí, condicionan de manera clara la forma en que nos relacionaremos (como actores, como investigadores, como espectadores) con esa realidad. Así, las miradas se convierten en recursos hermenéuticos para interpretar lo que vemos. ¡Qué importantes son esas primeras miradas sobre las personas o las cosas!

Y si hablamos de educación parece claro que necesitamos acercarnos a ella con nuevas miradas. La forma en que vemos la educación ha ido alejándose de aquellas ideas originales del crecimiento personal, del bienestar, de la cohesión social, de la equidad, del aprendizaje. Cada vez nos acercamos a ella con palabras que resuenan más a burocracias, a normas, a negocio, a procedimientos y

resultados medibles. Nos interesan más las estadísticas que el aprendizaje y el bienestar; más la rendición de cuentas que la creatividad y el disfrute de la etapa escolar. Hay demasiados ingenieros, abogados, funcionarios gestionando la calidad de la educación y pocos artistas. Bueno, no hagan mucho caso, es solo una catarsis de prejubilado. Pero me sirve como antecámara de lo que quisiera comentar en este artículo.

Volviendo al inicio, la cuestión es que precisamos construir nuevas miradas sobre la educación. Miradas frescas, lúdicas, atractivas que nos permitan resetear nuestros enfoques sobre la naturaleza de los procesos educativos y aproximarnos a la educación con otros recursos tanto semánticos como operativos.

Y ahí es donde entran las coreografías, una metáfora proveniente del mundo del arte (de la danza y el teatro) que nos permite ver la educación como un conjunto rico y variado de escenarios dispuestos para que los sujetos puedan desarrollar al máximo sus capacidades perso-

nales. La danza es ese espacio expresivo donde los sujetos no solo tienen que atenerse a un guión, sino que tienen que ser capaces de expresar lo mejor que tienen de sí mismos. Igual que en la educación: no se trata solo de asimilar lo que el currículo me impone como tarea, sino de hacerlo siendo yo mismo y poniendo en valor lo que tengo de diferente y propio. Lo que está sucediendo en la educación es que las escuelas funcionan más como estructuras de modelización de los sujetos. Existe un modelo de sujeto (el que marca el currículo oficial) y todos tienen que atenerse a él, asimilarlo. Y su valor escolar se establecerá en función de la fidelidad con que hayan asumido el modelo: más iguales al modelo, mejor valoración. La otra parte, la más artística, aquella que nos vincula con lo que cada uno de nosotros tiene de distinto y original desaparece en las escuelas, queda fuera de foco educativo. Una mirada artística de la educación nos debería llevar a iluminar de nuevo esa zona opaca del crecimiento personal diferenciado.



En ese sentido, las coreografías, y las instituciones escolares que se aproximan más a ese enfoque, permiten abrir el espectro de opciones de aprendizaje que se ofrece a los sujetos, en la línea de las inteligencias múltiples (otra metáfora que permitiría renovar la educación). Eso siempre asusta. Los sistemas escolares tienden a desconfiar de los sujetos en lugar de confiar en ellos; prefieren controlar y predeterminar su plan de desarrollo antes que empoderarles para que sean autónomos. Desde la perspectiva del arte parece claro que ese es un planteamiento erróneo. La creación artística precisa de ese toque personal que la hace diferente a cualquier otra. Cada artista lo es a su manera. Y así debería ser en el aprendizaje escolar: aprender lo que hay que aprender para poder integrarse en el grupo social al que se pertenece pero abriendo espacios para que cada uno de nosotros progrese y refuerce

aquellos campos más acordes con sus intereses, preferencias o capacidades personales. El objetivo de la educación no es crear clones, sino formar sujetos.

¿Todo esto viene a sanar de qué? A que sin esperar que el mero uso de una nueva palabra-metáfora resuelva los problemas de la educación, sí podríamos conseguir modificar nuestra mirada sobre el papel de las escuelas y de los profesores. Una visión del oficio de enseñar más lúdica y polícroma. Los docentes como coreógrafos, como generadores de ambientes de aprendizaje en los que los sujetos pudieran aprender y desarrollarse como escolares pero, también, como sujetos con cualidades e intereses diferenciados.

Las coreografías didácticas

Fueron Oser y Baeriswyl (2001) quienes introdujeron la metáfora de las coreografías en el mundo de la enseñanza. La tomaron del mundo del arte y la

danza como una analogía feliz de la natural interconexión que existe entre el performance del artista y el ambiente en el que se desarrolla.

Los pasos de la danza, explican los autores, responden simultáneamente a dos tipos de demandas: por un lado, el bailarín puede crear libremente en el espacio disponible y mostrar todo su repertorio expresivo; por el otro, el artista se ve limitado por los elementos que constituyen la escenografía, el ritmo, la estructura métrica, la forma y secuencia de la música, etc. (Pág. 1043).

Es decir, el interés de los autores era vincular el aprendizaje con el contexto creado para que éste se produzca, la coreografía. En el fondo, ésta ha sido la gran preocupación de la Didáctica desde siempre: qué tenemos que hacer los docentes para que nuestros estudiantes aprendan. Durante mucho tiempo se pensó que lo que teníamos que hacer era saber hablar y expli-



car bien los contenidos de nuestra materia. Cuando los profesores éramos la única fuente disponible de información, ese enfoque podía funcionar. Hoy ya no. Hoy la información está disponible en muy diferentes fuentes y soportes (ubiquitous learning). Tampoco se trata de que enseñar sea igual que hablar, explicar (Don Finkel ha escrito un interesante libro titulado: "Dar clase con la boca cerrada"). Para nuestros estudiantes actuales el aprender haciendo es más relevante que aprender escuchando. Y, en definitiva, enseñar se ha convertido para nosotros en saber organizar ambientes de aprendizaje ricos en estímulos. Como indicaba Menges (1997) enseñar no es otra cosa que "the intencional arrangement of situations in which apropiate learning will occur". En ese sentido, los profesores montamos coreografías y "puestas en escena" que encauzan el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes. Esas situaciones pueden ser reales y estar emplazadas en espacios concretos (las aulas, los laboratorios, los lugares de prácticas) o pueden ser virtuales (en sistemas de enseñanza a distancia u online) pero, en todo caso, juegan el mismo papel: definen, concretan y operativizan oportunidades de aprendizaje. La diferencia entre un profesor experto y uno inexperto radica no tanto en lo que cada uno de ellos sabe de su materia o

de lo competente que cada uno de ellos es en la investigación, sino en la pericia que posee para organizar las situaciones didácticas de tal modo que sus estudiantes alcancen un nivel de aprendizaje efectivo y profundo. Y ahí, la metáfora de las coreografías didácticas resulta perfecta.

Los componentes de las coreografías didácticas

Las coreografías están integradas por 4 componentes básicos: la anticipación, la coreografía externa, la coreografía interna, el producto o aprendizaje. Los cuatro son elementos canónicos y no podríamos hablar de coreografía si nos falta alguno de ellos:

a) La anticipación es la idea previa, el motivo, la intención que nos mueve a diseñar la coreografía, lo que queremos lograr con ella. La danza, como la enseñanza, no es un proceso a improvisar. Y si lo es, uno debe tener clara esa condición y lo que supone desde antes de diseñar la coreografía. La tarea de enseñar es un proceso intencional, queremos que nuestros estudiantes aprendan algo y que lo aprendan de una determinada manera. Tener eso claro es lo que nos permitirá montar la coreografía externa.

b) Una coreografía externa y visible, compuesta por los elementos materiales, organizativos, operativos y dinámicos que configuran un espacio de acción

y pensamiento. Es el ambiente de aprendizaje que diseñamos, los materiales que ofrecemos, las consignas que transmitimos, el ritmo, las actividades, las modalidades de agrupamiento, etc.

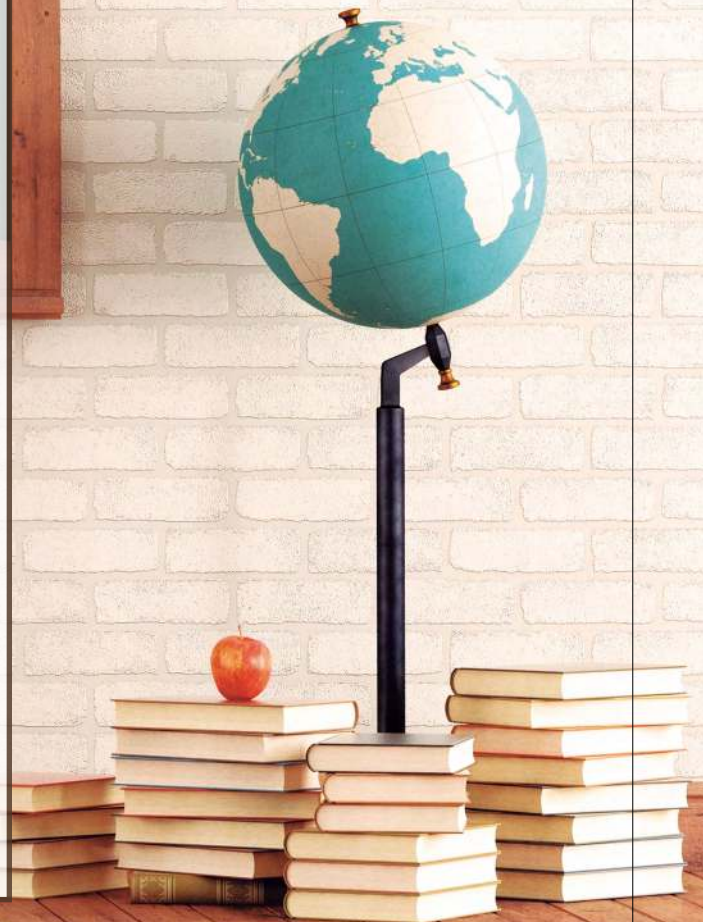
c) Una coreografía interna y no visible que consiste en las operaciones mentales y las dinámicas afectivas o emocionales que suceden dentro de los sujetos. Es la forma en que los estudiantes aprenden. La secuencia de operaciones mentales y/o operativas que les conducen a la realización o performance esperado.

d) El producto o resultado del aprendizaje. El alumno domina el nuevo conocimiento propuesto y/o está en condiciones de realizar las actuaciones, habilidades prácticas o respuestas aprendidas. El producto puede ser una realidad tangible o un estado subjetivo (el refuerzo de una actitud o un estado de ánimo).

En el centro de todo el modelo está, obviamente, la coreografía interna, el proceso que los estudiantes desarrollan para adquirir los aprendizajes deseados. Primero anticipamos ese proceso (pensamos qué tipo de aprendizaje deseamos lograr), después tratamos de articular una coreografía externa que resulte adecuada a ese propósito. El producto es otra pieza relevante, pero siempre como resultado del proceso de aprender. Variaciones en el producto son menos relevantes que va-

riaciones en la coreografía interna. La Didáctica actual ha asumido que su objeto central de estudio y desarrollo es el aprendizaje y no la enseñanza (la renovación pedagógica se ha movido en los últimos años bajo el leitmotiv del "the sift from teaching to learning" que planteaba la Declaración de Bolonia para la docencia universitaria pero que es igualmente aplicable a cualquiera de las etapas escolares).

Siendo eso así, la cuestión que se nos plantea a los didactas es cómo acceder a esa coreografía interna (el aprendizaje) que por definición es personal, interna e invisible. "Quod recipitur, ad modum recipientis recipitur" decían los latinos: lo que se aprende, se aprende al modo de quien aprende. Esto es, cada uno aprende a su manera. Lo que en términos de enseñanza nos deja bastante descolocados a la hora de organizar el aprendizaje de nuestros estudiantes. El problema central de toda didáctica ha sido, por tanto, cómo podemos llegar a influir en ese proceso de aprender que es interno, invisible y particular de cada estudiante. Una solución imposible ha sido la de pretender que todos los estudiantes aprendan de la misma manera, o fingir que eso es lo que sucede: nosotros enseñamos a todos igual y luego cada uno que se las arregle como pueda. Esa ha sido la estrategia habitual. Errónea, obviamente.





El diseño de coreografías didácticas nos lleva por otras vías. Otra mirada. La idea de partida es que podemos influir (variar, condicionar, orientar) el aprendizaje de nuestros estudiantes (la coreografía interna) modificando la coreografía externa. Hay coreografías que propician, sobre todo, el aprendizaje memorístico; hay otras que incorporan la necesidad de elaborar productos o resolver problemas; hay algunas que nos exigen colaboración; hay otras que combinan los aprendizajes teóricos con las prácticas; ciertas coreografías potencian la perspectiva investigadora y articulan el aprendizaje a través de diferentes fases con exigencias también diferentes (documentarse, analizar datos, discutir resultados, elaborar informes).

Al final, como indicaba, el foco central se sitúa siempre en la coreografía interna e, indirectamente, en el producto final como su expresión fáctica. Lo que interesa al educador es cómo los sujetos aprenden y a qué tipo de aprendizaje final acceden. Y, por ello, nuestro cometido principal es armar el escenario (las consignas, los recursos, los tiempos, las actividades) para que dicho aprendizaje suceda. No se trata de que los docentes tengamos que llevar de la mano a nuestros estudiantes, no somos docentes para conducirlos (salvo quizás en los

primeros momentos y siempre con el propósito de dejarlos que sean autónomos) sino para crear ambientes de aprendizaje ricos y orientarlos para que los aprovechen y disfruten.

Si utilizamos la mirada de la coreografía nos vamos a encontrar con situaciones muy diferentes en la enseñanza. Hay coreografías muy minimalistas (profesores que llegan a clase, explican la lección del día y se van; o aquellos que mandan abrir el libro de texto en la página correspondiente y mandan estudiar y hacer los problemas que toca ese día) frente a otras mucho más enriquecidas (clases en la que se combina explicación, ejercicios en grupo, puestas en común, actividades prácticas, etc.); hay coreografías individuales (cada uno con su libro, su cuaderno, sus ejercicios) y otras más corales (trabajo en grupo, en pareja, trabajo con grupos de alumnos de otras escuelas a través de redes, trabajo de estudiantes de distintas edades y cursos, etc.); coreografías autosuficientes (todo lo que necesita consultar, manejar el estudiante lo tiene a mano) frente a otras incompletas (donde los estudiantes tienen que buscar recursos, explorar alternativas, documentarse por su cuenta); coreografías pre-determinadas (en las que existe un guión previo que hay que reproducir) frente a otras generativas (cada

paso que se va dando abre nuevas alternativas, el proceso es abierto y son los aprendices los que van tomando decisiones); hay coreografías genéricas (el mismo escenario en diferentes lugares porque se utilizan los mismos materiales y procesos) y coreografías situadas (se busca manejar recursos locales y resolver problemas contextualizados).

En fin, que las alternativas son muchas. No estaría mal que los docentes nos preguntáramos de vez en cuando cómo es la coreografía habitual de nuestras clases, cómo organizamos el ambiente de aprendizaje para nuestros estudiantes.

De las coreografías individuales a las institucionales

Pese a todo lo dicho hasta aquí y aun reconociendo el indudable valor innovador que la metáfora de las "coreografías" puede aportar a la enseñanza, si la idea de coreografía se aplica únicamente a las acciones de cada docente en su aula y/o con su grupo de estudiantes, su valor transformador de la enseñanza resultaría muy reducido. La perspectiva correcta, en mi opinión, es ampliar el sentido y los componentes de las coreografías externas a elementos que van más allá del espacio individual de los docentes para aplicarlo, también, al conjunto de la institución escolar. Tendríamos así que hablar no


solamente de coreografías docentes (las que se refieren a la forma en que cada docente organiza su enseñanza) sino también de coreografías institucionales.

Y eso porque parece claro que las coreografías internas (el modelo interno de aprendizaje que las coreografías elicitán en los estudiantes, esto es, el componente central de la enseñanza) desbordan con mucho la acción individual y concreta de cada profesor y se vinculan a variables coreográficas institucionales. Lo que hace cada profesor resulta importante, pero aún lo es más la forma en que cada institución diseña y desarrolla el proyecto formativo que ofrece a sus estudiantes; la forma en que se organiza el trabajo de profesores y estudiantes; la organización del currículo; el tipo de relaciones que cada institución escolar establezca con su entorno; los sistemas de prácticas y movilidad; las infraestructuras disponibles y la organización de los espacios de aprendizaje; las expectativas y demandas académicas que la institución plantee a sus estudiantes, etc. Lo importante de esta perspectiva de la coreografía institucional es que pone el foco de análisis e innovación didáctica no tanto en lo que hace cada profesor individual sino en la forma en que cada institución ha definido su coreografía docente.



Las investigaciones sobre implicación y rendimiento de los estudiantes (Wonglorsai-chon, Wongwanich y Wiratchai, 2014; Pescarela, Seifert y Blaich, 2010; Fredricks, Blumenfeld y Paris, 2004) insisten en que depende en gran medida de las condiciones contextuales y de trabajo de los estudiantes. También Astin, Chickering, Ewell, Kuh y Pace, promotores en 1999 del NSSE (National Survey of Students Engagement), utilizado en la actualidad en más de 1600 universidades de todo el mundo, parten de la idea de que las instituciones son responsables de la implicación de los estudiantes en su actividad académica. Y lo son, por tanto, en su aprendizaje efectivo. Es decir, los estudiantes se implicarán con mayor intensidad, si la organización y las prácticas académicas de la universidad a la que asisten (es decir, las coreografías institucionales) son las adecuadas y lo propician.

EN CONCLUSIÓN

Sin pretender que hablar de coreografías nos vaya a resolver los problemas a los que la educación ha de hacer frente, sí podríamos beneficiarnos de la diferente perspectiva con que nos permiten mirar y analizar los procesos de enseñanza. Una mirada más atenta a la importancia del contexto, a la necesidad de vincular el ambiente de aprendizaje que organizamos para nuestros estudiantes con los procesos a través de los cuales ellos y ellas van a aprender, a rescatar la necesaria presencia de los cuatro momentos del aprendizaje (anticipación, coreografía externa, coreografía interna y producto o resultado). En el fondo, se trata de intentar respuestas novedosas a la pregunta esencial de nuestra tarea docente: ¿nuestros estudiantes se implicarían y aprenderían más o mejor si tanto las coreografías institucionales como las docentes fueran diferentes a las que les ofrecemos? 

Miguel A. Zabalza Beraza.
Universidad de Santiago de
Compostela, España.

Bibliografía:

McLellan, H. (1995). *Situated Learning Perspectives*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

Menges, R.J. (1997). *Fostering faculty motivation to teach*. Approaches to faculty development, en J.L. Bess (edit.): *Teaching well and linking it*. Motivating faculty to teach effectively. Baltimore: John Hopkins University Press, pag. 407-423.

Oser, F.K. y Baeriswyl, F.J. (2001). *Choreographies of Teaching: bridging instruction to teaching*, en V Richardson (edit.): *Handbook of Research on Teaching* (4th. Edition).

Fredricks, J.A.; Blumenfeld, P.C. y Paris,, A.H. (2004). *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*. Review of Educational Research, 74 (1), 59-109

Finkel, Don (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universitat de Valencia.

Washington: AERA, pag. 1031-1065.

Pescarela, E.T.; Seifert, T.A. y Blaich, C. (2010). *How effective are de NSSE benchmarks in predicting important educational outcomes?* Change: The Magazine of Higher Learning 42(1), 16-22.

Wonglorsai-chon, B.; Wongwanich, S. y Wiratchai, N. (2014). *The Influence of Student School Engagement on learning Achievement: a Structural Equation Modeling Analysis*. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 3 (4), 323-344.

DIPLOMADOS Y TALLERES PARA PROFESIONISTAS EN LÍNEA



ADMINISTRATIVOS:

1. Alta Dirección y Cultura Gerencial
2. Liderazgo y Gestión del Capital Humano

EDUCATIVOS:

1. Competencias Docentes para la enseñanza de las Matemáticas en la Educación Básica
2. Estrategias de Comprensión Lectora y énfasis en la Resolución de Problemas
3. Herramientas Didácticas para la enseñanza del idioma Inglés
4. Estrategias Docentes en el Manejo de Conflictos en el Aula
5. Aprendizaje Significativo y su Práctica Áulica
6. El uso de la Tecnología como Recurso Educativo en el Aula

TALLERES:

1. Administración y Efectividad Personal
2. Ortografía y Redacción
3. Estrategias de Servicio al Cliente
4. Aprendizaje Colaborativo
5. Excel

75% DE BECA PARA:

- ◆ Alumnos de preparatoria de Multiversidad Latinoamericana
- ◆ Padres de familia y personal de Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana
- ◆ Personal de Microfinanciera ATP

www.multiversidad.com.mx
dipломados@multiversidad.com.mx



INICIAMOS
24 DE SEPTIEMBRE DE 2018

PRECIOS MÉXICO

*DIPLOMADO

\$4,500

TALLER

\$1,500

*PAGOS DE CONTADO O
EN 3 MENSUALIDADES

PRECIOS GUATEMALA

*DIPLOMADO

Q1,710

TALLER

Q570

*PAGOS DE CONTADO O
EN 3 MENSUALIDADES

BENEFICIOS:

100% en línea

Duración

Administra tu horario

DIPLOMADOS
3 MESES

Asesores expertos

Conéctate desde cualquier lugar

TALLERES
1 MES

PARA MÁS INFORMACIÓN COMUNÍCANOS CON NOSOTROS O VISITA NUESTRO PORTAL

TELÉFONOS MÉXICO

01 800 506 5227
Ext. 162

TELÉFONOS GUATEMALA

23-33-0352
23-33-0353

STPS
SECRETARÍA DEL TRABAJO
Y PREVISIÓN SOCIAL



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

EDUCACIÓN EN ADULTOS MAYORES

Lisandro Mariño

“Considerado en su totalidad, el problema del envejecimiento no es un problema en absoluto. Es solo la manera pesimista de considerar un gran triunfo de la civilización”. Notestein, 1954

Como dijo la Dra. Haydee Andrés(1) en el primer número de la revista Gerontología(2) en el año de 1987: “Se define ABUSAR como usar mal o indebidamente una cosa. En mi criterio, el abuso así definido, aplicado a una relación, supone no tener visto o conocido al otro extremo de la relación. Pensamos esta relación entre dos, en donde uno de los dos es un anciano o anciana y el otro un hijo o hija, o alguien que está al cuidado, una familia, una institución, la comunidad o la sociedad.

Digo que el abuso no incluye el conocimiento del otro, aunque ese otro esté presente. Porque si en la relación se diera un vínculo donde el otro cuenta y está presente, la persona anciana sería visualizada en lo justo, en lo que es, en sus justas necesidades. Veríamos y oíríamos cuáles son las cosas que necesita, ni más ni menos”.

Para hablar de Educación en Adultos Mayores -EAM a partir de ahora- es fundamental “visualizar en lo justo” al Adulto Mayor, a la persona.

Quienes trabajamos cotidianamente con personas entre 55 y 100 años no tenemos la mínima duda de que la EAM es posible, placentera, recreativa, socializadora, formativa, compensadora y que el Adulto Mayor “visualizado en lo justo” acepta y disfruta esto.

Subrayo el sentido de “visualizar en lo justo” porque considero que lo opuesto son los prejuicios, estigmas y viejismos(3) que en diversos planos - sociales, educativos, familiares e inclusive de fantasmas propios - todos tenemos.



¿Cuándo se es Adulto Mayor?

La OMS considera personas "mayores" a mujeres y hombres que tienen 60 años o más. Esta edad puede parecer "joven" en algunas regiones desarrolladas donde la mayoría de las personas de más de 60 años de edad goza de un nivel de vida positivo y de buena salud. Sin embargo, es probable que la edad de 60 años sea fiel reflejo de la vejez en

l o s

países en vías de desarrollo, donde las personas no disfrutaron en los primeros años de sus vidas de todas aquellas ventajas que llevan a una vejez saludable. Además, la edad de 60 y más años se usa actualmente en todas las previsiones demográficas de las NN.UU. para describir las edades "más avanzadas". Al mismo tiempo, es importante reconocer que la edad cronológica no siempre es el mejor indicador de los cambios que acompañan al envejecimiento. Las variaciones en el estado de salud de cada persona mayor de la misma edad pueden ser espectaculares. Los responsables políticos han de tener en cuenta estos factores a la hora de diseñar políticas destinadas a los sectores de población que ocupan las "personas mayores".

Quienes trabajamos en Psicogerontología sabemos que esta concepción de OMS es inexacta en múltiples aspectos y preferimos hablar de los Duelos de Entrada a la Vejez como marco de referencia. Estos son:

- Viudez
- Cambios Físicos de Carácter Irreversible
- Jubilación o Retiro

Los Duelos son uno de los grandes temas de la vida. Están presentes de diversas formas desde nuestro nacimiento y nos acompañan hasta la muerte. Tienen etapas y características propias que se podrían tratar en otros trabajos.

Educación Permanente

En 1976, la UNESCO, acuñaba el término EDUCACIÓN PERMANENTE y lo definía como "... un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo que, lejos de limitarse al periodo de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad".

Se supera el sesgo infanto-juvenil y prevé metas de mayor alcance.

Envejecimiento Activo :

Así mismo la OMS define el Envejecimiento Activo [como] "el proceso por el cual se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida con el objeto de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez".

Este término se comenzó a utilizar recién a fines del Siglo XX.





Es esta sumatoria de conclusiones sociales: Envejecimiento Activo + Educación Permanente lo que dio paso a la Gerontología Educativa que "es el estudio y la práctica de emprendimientos educativos dirigidos a las personas mayores (Educación en la vejez) y a otros grupos generacionales, con el fin de informar acerca del envejecimiento normal y sus derivaciones (Educación para la vejez)".

En lo relativo a su área de indagación, la Gerontología Educativa se ocupa de temas relativos a las características propias de la etapa del envejecimiento que se vinculan con la cuestión educativa (lo intelectual, lo motivacional, lo vincular, etc.). En cuanto a lo práctico, desarrolla propuestas que persiguen objetivos diferentes: la prevención del declinamiento cognitivo, el enriquecimiento personal, la promoción de nuevos roles sociales y la resignificación de las representaciones.

Incluye, a su vez, una

dimensión social que supone a la intervención educativa como un medio para favorecer la integración social y el establecimiento de redes vinculares.

Esta propuesta es una de las más amplias en el sentido que da inclusión a disciplinas, personas, formación de educadores y permite ayudar en esa "visualización en lo justo" al adulto mayor.

También es el primer modelo que permite articular la Gerontología y las Ciencias de la Educación.

Enunciados estos temas volvamos a la premisa de "valorar al viejo en su justa medida".

Diversos teóricos plantearon la educación como una U invertida donde la educación solo se atribuía a ciertos momentos de la vida y no a otros. Se repartía el ciclo de la vida en Formación - Producción - Descanso.

Desde los años 40 la vida se fue haciendo más compleja, y los conocimientos y habilidades adquiridas en la infancia pueden no ser útiles, los roles sociales y familiares cambian y cambian con ello las exigencias de las personas.

El actual planteo de educación en la vejez asume que el ser humano tiene, en diversas medidas, capacidad para aprender durante toda la vida.

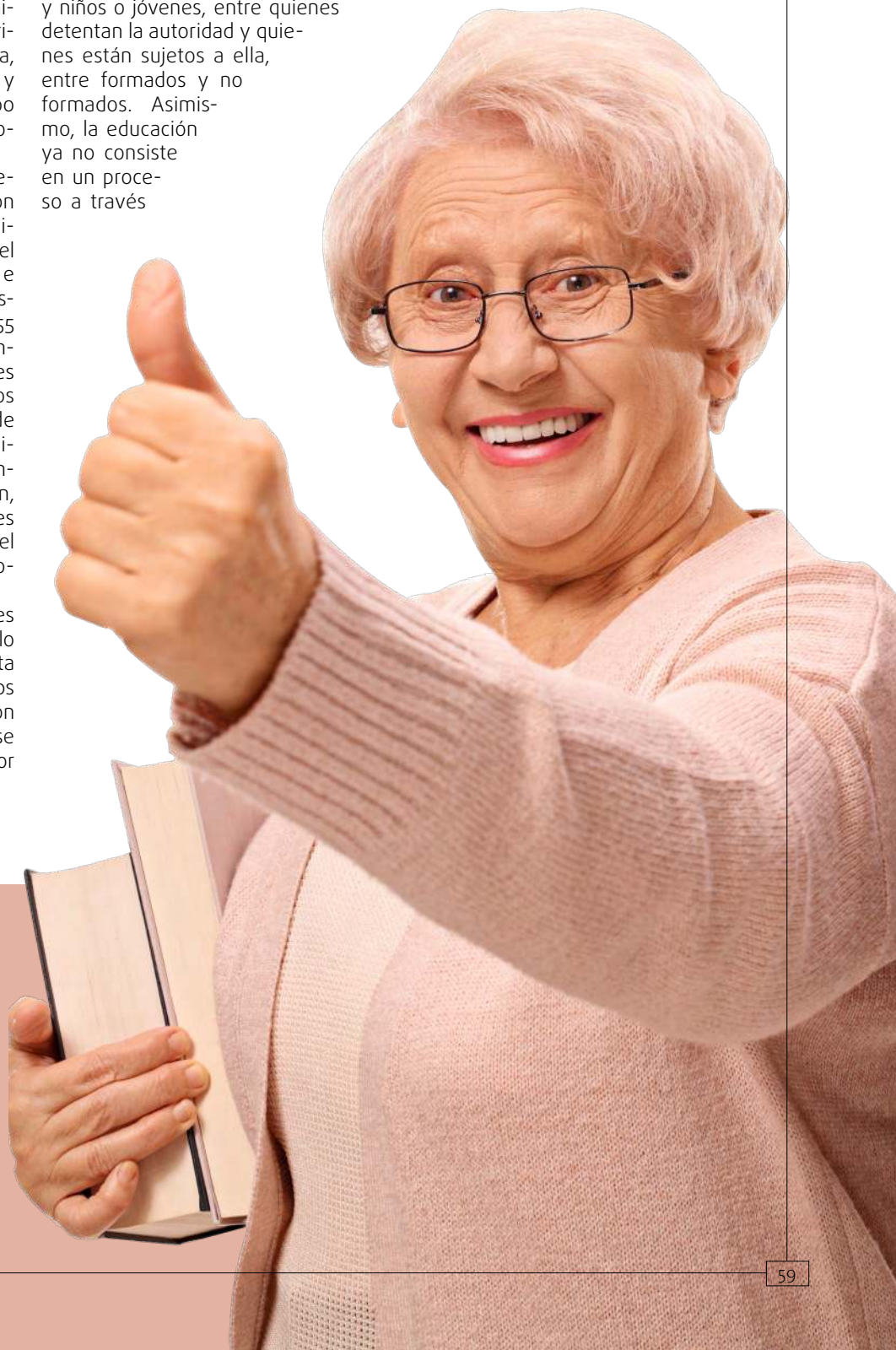
En la década de los 60 un grupo de profesores y profesionales jubilados volvió a los campus universitarios durante los veranos buscando reencontrarse con las aulas, con las personas y con inquietudes educativas e intelectuales pendientes de realización. Surgen así diversos modelos en Estados Unidos, entre ellos los Learning in Retirement Institutes, Centros Shepherd, Elder Hostels, Universidades de la Tercera Edad –la primera se inició en Toulouse, Francia, bajo la dirección de Pierre Vellas- y para 1996 se habían censado 3000 universidades en el mundo con programas para la Tercera Edad.

En la actualidad, Argentina lleva adelante proyectos de extensión a la comunidad en más de 28 universidades nacionales además del trabajo en sus áreas de docencia e investigación. Estos proyectos están dedicados a personas entre 55 y 100 años, que impactaron en ámbitos como los Sistemas Nacionales de Protección Social para Jubilados y Discapacitados (PAMI) donde conformaron equipos multidisciplinares para abordar educación, envejecimiento activo y socialización, generando en estas franjas sociales un efecto retroalimentador ya que el Adulto Mayor es un muy buen docente de sus propios docentes.

La educación de adultos mayores queda incluida, por definición, en lo que en los años 70 el especialista en temas educativos Philip Coombs y sus colaboradores identificaron como educación no formal, la cual se define como aquella que se da por

fuera del marco de las instituciones educativas especializadas y que provee conocimientos a subgrupos particulares de la población. Este tipo de educación trastoca una serie de supuestos propios de la educación formal, lo cual se profundiza cuando los destinatarios de la práctica son AM. En primer lugar, pone en cuestión la asimetría en la relación entre adultos y niños o jóvenes, entre quienes detentan la autoridad y quienes están sujetos a ella, entre formados y no formados. Asimismo, la educación ya no consiste en un proceso a través

del cual las generaciones mayores transmiten su legado a las generaciones más jóvenes. Estas torsiones hacen a la particularidad de la educación con adultos mayores y la diferencian claramente de la que se desarrolla en otros ámbitos.



La OMS define el Envejecimiento Activo [como] “el proceso por el cual se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida con el objeto de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez”.

Hablamos de EAM donde esperamos que los estímulos que se le ofrezcan a su afectividad, humor, voluntad, deseo, movilidad, juicio, memoria, atención, percepción, pensamiento la estimulen a volver y seguir disfrutando dentro de sus posibilidades de nuevos modelos educativos diseñados para adultos mayores visualizados en lo justo de sus necesidades.

Entre los talleres que hoy se brindan en el Programa de Educación Para Adultos

comunes; Talleres de danzas, Gimnasia, Yoga, Reiki, Masajes; Talleres de Literatura, Narración Oral, Lectura Reflexiva, Historia Contemporánea y Antigua, Griegos y Romanos, Filosofía, Religiosidad; ¿Cómo escuchar una ópera?, ¿Cómo entender la obra de algún autor en particular?. También, y "volviendo a mirar al viejo en lo justo", talleres sobre Mitos y

bate y ampliación de casi todos los conceptos vertidos- quiero traer las palabras de Pilar Molina "nadie puede negar que el envejecimiento traiga consigo transformaciones en el funcionamiento del cuerpo y la psiquis. No obstante quienes trabajamos con adultos mayores, muchas veces debemos buscar soluciones para personas con problemas que no están relacionados a su edad sino a su historia de vida.

Y repito, historia de vida, porque la Gerontología (ni la Gerontología Educativa) por sí misma no puede



Mayores (PEPAM) de La Plata dependiente de la UNLP, que llevan 20 años de ejecución y con más de 2000 alumnos por año, se pueden citar:

Talleres de Memoria; Talleres de Acceso a Nuevas Tecnologías: Computación, Excel, Word, Manejo de Celulares, Redes Sociales, Fotografía Digital y Analógica; Grupos de Personas que salen a visitar sitios históricos a partir de búsquedas bibliográficas y temas

Prejuicios en la Vejez, donde se abordan temas tales como homosexualidad, muerte, discapacidad, vínculos con hijos y nietos, viudez, amor, jubilación, sexualidad en la vejez, resiliencia, entre otros tantos.

Por ultimo - y sabiendo que esta materia está abierta a de-

asumir la responsabilidad por la contención de todas aquellas variables que fueron construyendo la salud y la personalidad de un sujeto a lo largo de 60 años".

Hay un dicho popular que dice "se envejece como se vive". Enseñemos a nuestros estudiantes a vivir e invertir en salud, respeto, ecología y trabajo para poder llegar a cada una de las etapas de la vida de la mejor forma posible. 🍷



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

SUSCRÍBETE

6 revistas
digitales
=
\$180

6 revistas
impresas
=
\$234



Lisandro Mariño.

Médico Psiquiatra UNLP APSA
Docente en Gerontología UNLP
Universidad Nacional de la Plata.

Bibliografía:

- (1) Médica Gerontopsiquiatra Argentina. Fue la primera generación de Mujeres y promovió el trato Ético al Adulto Mayor durante todo su ejercicio profesional.
- (2) "El abuso como segregación". Dra. Haydee Andrés, Revista Gerontología, 1987, número 1, pag 51.
- (3) Término acuñado por el psicólogo Leopoldo Salvarezza, profesor titular de la cátedra de Psicología de la Tercera Edad y Vejez en la Facultad de Psicología de la UBA y FLACSO.
- (4) Fantasma es un término o denominación tomado del psicoanálisis para hacer referencia a temores que se traen y que condicionan la vida de la persona.
- (5) Organización Mundial de la Salud, Departamento de promoción de la Salud, "Salud y envejecimiento"/Un documento para el debate- versión preliminar, 2001 <https://fiapam.org/wp-content/uploads/2012/10/boletinsobreenvejeco4y05.pdf> pag. 2
- (6) Psicopatología del Anciano, Ed Masson, 1994.
- (7) <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114038S.pdf> pag. 123-124.
- (8) Organización Mundial de la Salud, Departamento de promoción de la Salud, "Salud y envejecimiento"/Un documento para el debate- versión preliminar, 2001 <https://fiapam.org/wp-content/uploads/2012/10/boletinsobreenvejeco4y05.pdf> pag. 15-18.
- (9) "Educación de Adultos Mayores". José Yuni y Claudio Urbano, 2005, Pág. 27.
- (10) Lic. en Ciencias Políticas, Directora General de Servicios para la Tercera Edad de CABA- Argentina. "Adultos Mayores Somos Todos" 2012, Subsecretaría de la Tercera edad CABA- Argentina. Pág. 81



Una mirada a la Reforma Educativa 2013.

Alcances y desafíos en el contexto de 2018.

Irving Donovan Hernández Eugenio



Para comenzar, 2018 es un año lleno de matices sociales, resulta peculiar que en un año electoral en el cual se renuevan el poder ejecutivo y el legislativo (en los ámbitos federal, estatal y municipal), se dé apertura en la sociedad a amplias discusiones alrededor de diferentes temas de interés colectivo.

La educación es un claro ejemplo de lo antes señalado cuya importancia va más allá de una coyuntura política, situándose como una discusión permanente que dé cuenta de lo que se está realizando en aras de mayores oportunidades para los mexicanos en el acceso a mejores condiciones de vida.

En este contexto el presente artículo abre una mirada particular a esta discusión, señalando

una ruta para comprender qué ha sucedido con la última propuesta de transformación del sistema educativo mexicano (SEM), misma que por el contexto en el cual fue planteada (2013), genera amplias incertidumbres de lo que ocurrirá a partir de 2018.

Para ello en un primer momento se revisa la estrecha relación educación y política, asumiendo esta como una condición necesaria para comprender los cambios en la política educativa desde 1921; posteriormente se analiza el Pacto por México, como una ventana de análisis de la realidad en diferentes ámbitos de nuestro país a partir de la cual se plasmaron propuestas cuyo objetivo era lograr una mejora sustancial en los mismos; la iniciativa y el decreto de Reforma Educativa 2013

(RE), representan un esfuerzo considerable del Estado mexicano para aspirar a la anhelada mejora.

También se revisa en qué consiste la RE más allá de supuestos, es decir, únicamente considerando lo incluido en la iniciativa y lo aprobado por el poder legislativo, analizando de forma general qué políticas fundamentaron a la RE las cuales siguen vigentes en el SEM; finalmente se plantean de forma general qué alcances y retos tiene la RE en un contexto socio histórico en el cual se definirá quiénes representarán al Estado mexicano en los próximos años buscando una reflexión acerca de las condiciones pero también los elementos necesarios para contar con discusiones más profundas sobre el presente y el futuro del SEM.

Educación y política, una relación inevitable

El Sistema Educativo Mexicano desde sus orígenes ha tenido una relación profunda con el aparato político. Varios investigadores señalan que dicho vínculo no es casual, por el contrario, en buena medida responde a una necesidad lógica en la cual quienes han tomado decisiones en nuestro país a través de la historia han encontrado en el SEM un aliado estratégico para fundamentar y en otros casos justificar las mismas en aras del anhelado progreso social.

Pasajes históricos de México demuestran lo anterior y se logra identificar en lo que Carlos Ornelas (1995) denomina como los vaivenes de la política educativa. En un primer momento tras el triunfo de la República en 1867, el Estado mexicano "se enlazó" en las ideas del progreso social, para lo cual la educación se convirtió en una bandera representativa de la lucha por lograr que la educación formal llegara a los diferentes rincones del país; con el surgimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP), dicha tendencia no tendría cambios, aunque sí presentó un enfoque diferen-

te, primero con las ideas progresistas de Vasconcelos, quien vislumbró a la educación como un recurso para promover el nacionalismo y con Bassols, quien promovió una reforma educativa en dos vertientes: una utilitarista y una populista.

Estos pasajes históricos dan muestra de cómo la educación ha respondido al contexto político de México; una muestra irrefutable de lo anterior también es el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación (ANMEB), a partir del cual el Estado mexicano a la par de reafirmar su compromiso con la educación, plasma a través de este las ideas que cimentaron el proyecto neoliberal que permeó la última década del Siglo XX y se extendió hasta inicios del Siglo XXI.

Evidentemente lo anterior supone retos importantes que trascienden el contexto socio-histórico de nuestro país y alcanzan un matiz importante en la realidad globalizadora actual. Por lo anterior, cada inicio de sexenio federal principalmente, representa una oportunidad para reafirmar esta inercia histórica o en su defecto, adecuarla a las condiciones vigentes, aunque ello no deja de evidenciar la estrecha relación entre la educación y la política.



El pacto por México

El inicio del sexenio del actual Presidente de la República estuvo marcado por un hito que para una parte importante de la mirada de la sociedad mexicana fue desapercibido, sin embargo, en materia de política fue relevante, la suscripción de un pacto el cual articulaba las visiones de diferentes actores e instituciones políticas en aras del impulso de iniciativas y reformas que coadyuvaran a la mejora de las condiciones del país.

Así, el 2 de diciembre de 2012, fue firmado este pacto cuyas repercusiones comenzarían a vislumbrarse durante todo el 2013, siendo la iniciativa de Reforma Educativa un ejemplo de ello. Dicha iniciativa partía reconociendo los avances logrados por el SEM desde 1921, enfatizando los retos actuales en un contexto globalizador donde era necesario lograr que la educación a la par de ampliar su cobertura, se acompañase de la calidad, pero a la vez de una mayor equidad en las oportunidades educativas para todos los habitantes del país.



Lo anterior, supuso la necesidad de revisar y transformar todas las aristas vinculadas al SEM, reconociendo que varias de estas presentaban problemáticas importantes que impactaban en los resultados obtenidos por el SEM, lo cual repercutía en el desarrollo del país. Aunque no se señalaron "culpables" de dicha condición, parte de las miradas de la sociedad se enfocaron en el magisterio mexicano, el cual de acuerdo con el pacto "había desempeñado un papel preponderante en el México actual, siendo necesaria su contribución en el porvenir" (Gobierno de la República, 2012).

Para lograr esta transformación, la iniciativa de reforma constitucional estableció la necesidad de contar con un servicio profesional docente que fijara las reglas para regular el ingreso, la promoción y la permanencia de los docentes en el SEM de tal forma que se garantizara la idoneidad de sus conocimientos y capacidades. Esto último, dio apertura a un amplio debate público en el cual prácticamente todos los actores de la

sociedad manifestaron sus posturas, mismas que de acuerdo a varios investigadores lo único que lograron fue la polarización de la sociedad en torno a un solo tema educativo, dejando de lado una discusión más profunda de otras aristas relacionadas con el mismo.

La Reforma Educativa 2013

La iniciativa de Reforma Educativa incluida en el Pacto por México consideraba dos ejes fundamentales: el servicio profesional docente; y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El primero como ya se mencionó, partía del supuesto de que, para ofrecer una educación de calidad, se requería del acceso de maestros al servicio público y su promoción y permanencia debían realizarse a través de procedimientos idóneos en relación con los fines de la educación (Gobierno de la República, 2012).

El segundo eje asumía que la evaluación tiene una elevada importancia y es también un instrumento poderoso para el mejoramiento de la educación (Gobierno de la República, 2012).

Con esta iniciativa se proponía dotar al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de autonomía para poder evaluar el desempeño y resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN) en el ámbito de la educación obligatoria.

Dicha iniciativa de reforma alcanzó su decreto el 26 de febrero de 2013, con modificaciones al artículo 3º. y el 73. Posteriormente el 11 de noviembre de 2013, serían promulgadas tres leyes secundarias que complementarían a la Reforma Educativa 2013 (la Ley General de Educación; la Ley General del Servicio Profesional Docente; y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación).

En este contexto a partir de 2014, comienzan a implementarse las acciones relacionadas con la RE, particularmente destacando siete prioridades sobre las cuales la SEP planteó acciones complementarias a los ejes ya citados que en suma deberían contribuir gradualmente a la mejora de las condiciones educativas de México. Dichas prioridades son:

- ☉ Poner a la escuela en el centro del sistema educativo.
- ☉ Dignificar la estructura escolar.
- ☉ Desarrollo profesional docente.
- ☉ Revisión de los planes y programas.
- ☉ Fortalecer la equidad e inclusión educativas.
- ☉ Vincular, de manera más efectiva, la educación con el mercado laboral.
- ☉ Emprender una reforma administrativa para contar con un sistema más eficaz y transparente.





Subsecuentemente, la SEP fue presentando programas que articulaban los hilos rectores de estas prioridades que desde la perspectiva de varios investigadores han representado un esfuerzo loable por revertir algunas inercias que se habían arraigado en el SEM y dieron como resultado el estado que guardaba hasta 2013.

Evidentemente la RE fue más allá del mero hecho de "evaluar docentes", sin embargo, al situar tal acción como una prioridad asociada a la mejora educativa, amplias fueron las posturas al respecto lo que en buena medida generó por una parte una polarización de la sociedad mexicana en términos de "estar a favor o no de la evaluación de maestros", pero también, introdujo en la agenda social de nueva cuenta la importancia de la educación como elemento para la transformación social.

Hasta la fecha, aunque han sido realizados diferentes balances sobre las acciones incluidas en la RE, la realidad demuestra que sus alcances podrán ser determinados en el corto o mediano plazo, mismo caso de sus impactos, asumiendo estos, como los resultados obtenidos en términos de lo "deseado y lo esperado" versus lo "logrado".

2018, ¿y después?

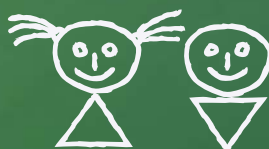
2018 representa un año lectivo peculiar para la sociedad mexicana. Como se señaló al principio de este artículo, la relación educación y política a través de la historia ha sido inevitable, por ende, en el marco de un año en el cual habrá elecciones federales, estatales y municipales, las repercusiones trascenderán en diferentes ámbitos de la sociedad.

Al respecto, varios cronistas señalan que al ser "las elecciones más importantes de la historia de México", resulta complejo no hablar de cuál será el impacto de sus resultados en diferentes temas de la agenda social. En el ámbito educativo la gran pregunta sigue siendo si se mantendrán las políticas educativas emprendidas a partir de la RE, o en su defecto, estas desaparecerán.

Desde estas perspectivas cabe la posibilidad de vislumbrar diferentes escenarios. Para efectos de este artículo se utilizará lo prospectivo, mismo que de acuerdo con varios investigadores en el ámbito de la planeación este concentra su atención en el futuro, imaginándolo a partir de sí mismo caracterizado por lo deseable y lo posible.

Hablar del derecho a la educación en la actualidad no es algo trivial, diversos tratados internacionales hacen referencia a la necesidad que existe de que los Estados en el mundo asuman con responsabilidad e integridad el difícil reto de hacer valer los derechos humanos en cualquier sociedad. Evidentemente la educación es uno de los principales derechos humanos, por ende, los sistemas educativos en el mundo constantemente se ven obligados a plantear acciones encaminadas a hacer efectivo el derecho a la educación.

De acuerdo con Katarina Tomasevski (2001), para lograr lo antes mencionado no solamente debe implicar el "acceso", sino también, que la educación impartida por el Estado debe contener características primordiales que son claves en la aspiración de una educación transformadora de la vida de los individuos, para ello se evoca a la "calidad", asumiendo esta no como una condición acabada, sino como algo implícito en la educación de tal forma que permita que los individuos hagan frente a los diversos retos de la vida diaria.




Si la perspectiva futurible es la prospectiva, las actuales políticas educativas enfrentan actualmente el reto de justificar su razón de ser más allá de los efectos discursivos, sino de los realmente prácticos. Mientras en el mundo actualmente se discuten las acciones necesarias para fortalecer a la educación y lograr su evolución y adaptación hacia una realidad en permanente cambio, en México, 2018 marcará un hito importante en la historia del país respecto a determinar la pertinencia de la validez de lo desarrollado desde 2013 a la fecha.

Lo anterior no supone otra polarización, evidentemente el debate de propuestas tiene que ir más allá asumiendo qué de la realidad funciona y qué debe cambiar. Por ello señalar tajantemente que la RE es solo "evaluar maestros" parece una temeridad, siendo necesario un análisis más profundo que permita primeramente dar cuenta del estado que guarda la educación en México, para posteriormente identificar qué de las políticas educativas implementadas está generando una mejora gradual y finalmente tomar decisiones en función de lo que deba cambiarse en aras del futuro.

Para finalizar

Este artículo no plantea una postura a favor o en contra de la RE, por el contrario, con el mismo se busca dar apertura a una verdadera discusión en términos pragmáticos de la realidad educativa, asumiendo que la literatura en la materia señala que no es factible ni pertinente proponer "transformaciones" constantes en los sistemas educativos, por el contrario, es necesario definir una ruta transversal en la cual se articulen acciones que permanentemente sean revisadas a efecto de determinar su pertinencia y factibilidad. Ello implica la necesidad de lograr la participación de diferentes actores, teniendo estos una perspectiva común de la educación como factor de transformación social.

Lo anterior, trasciende ideologías, creencias, o supuestos asumiendo el diálogo, la crítica y la reflexión como una constante en la búsqueda de acuerdos colectivos que garanticen el cumplimiento de los fines últimos de la sociedad...la mejora de las condiciones de vida de sus habitantes. 



Irving Donovan Hernández Eugenio.

Licenciado en Educación Primaria, cuenta con Maestría en Ciencias de la Educación. Es Candidato a Doctor en Educación; cuenta con la especialidad en Política y Gestión de la Evaluación Educativa.

Bibliografía:

Ornelas, C. (1995). *La misión del sistema educativo mexicano: tres reformas profundas.* En Ornelas, C. El Sistema Educativo Mexicano. Transición de fin de siglo (pp. 95 - 126). México: FCE.

Tomasevski, K. (2001). *Manual de los derechos de la educación.* Estados Unidos: UNICEF.

Gobierno de la República (2012). *Página oficial del Pacto por México. Revisada el 05 de abril, 2018.*

Tomada de: <http://pactopormexico.org/>





ATP

Microfinanciera

ASISTENCIA PARA EL TRABAJO Y LA PRODUCCIÓN S.A. DE C.V. SOFOM ENR

Sin comisiones
sin buró de crédito

**2.8% Mensual
de interés
+ IVA**

¡CONÓCENOS!

Estimado maestro y/o profesionista, usted también puede ser de los cientos de personas que se han decidido a liquidar sus deudas de tarjetas de crédito, casas comerciales y otros adeudos que lo tienen pagando altos intereses. Microfinanciera ATP le apoya para que reduzca esos costos usureros y liquide sus deudas.

**Apoyando
a las PYME
en México**

Contamos con 56 oficinas distribuidas en todo el país, para conocerlas puede ingresar a nuestra página de Internet.

- ✓ 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

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

LA EDUCACIÓN DIGITAL COMO HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE RIESGOS VIRTUALES EN LA ADOLESCENCIA

Charo Gutiérrez Gea

Definición de educación digital y competencias digitales

En la literatura actual existe un amplio debate teórico sobre la definición de lo que es la educación digital y cuáles son las competencias digitales que son necesarias para ser ciudadanos digitales inteligentes, responsables, creativos y éticos. Desde nuestra perspectiva, en la sociedad de la información es necesario volver a replantearnos si tenemos las suficientes competencias para hacer frente a la cultura digital y mediática en la que la mayoría de nosotros vivimos y participamos.

La educación digital es una nueva y necesaria alfabetización que amplía la alfabetización tradicional y que engloba un conjunto de habilidades personales, tecnológicas e intelectuales que necesitamos para educar, aprender, crear, guiar y participar en la sociedad digital. Estas nuevas habilidades asociadas a la educación digital nos permitirán convertirnos en ciudadanos digitales capaces de aprovechar todas las potencialidades y beneficios, y al mismo tiempo prevenir algunos de los riesgos que rodean el uso del mundo digital y mediático.

Las competencias vinculadas con la educación digital están relacionadas con tres niveles de participación que todos realizamos en el mundo virtual: el uso, la comprensión y la creación en los espacios digitales. El uso tiene que ver con la habilidad técnica que se necesita para utilizar las computadoras y el Internet. Las competencias en este nivel tienen que ver con cuestiones técnicas básicas (utilización de procesadores de textos, correo electrónico, herramientas de comunicación, etc.). Y también con competencias más sofisticadas, como formas de tener acceso y de utilizar los diferentes recursos de conocimiento que ofrece Internet. La comprensión es un elemento esencial de la educación digital y está relacionado con el conjunto de habilidades que ayudan a comprender, contextualizar y evaluar críticamente los medios digitales. La comprensión incluye: la utilización de redes sociales y tecnológicas que están relacionadas con nuestra forma de comunicarnos, con nuestra conducta, comportamiento, percepción, creencias y sentimientos del mundo que nos rodea. La comprensión también nos prepara a todos para ser conscien-

tes del conocimiento que podemos crear y desarrollar, tanto individual como colectivamente y con habilidades de gestión de la información. La creación tiene que ver con las habilidades para producir contenidos y comunicar de forma eficiente, a través de una gran variedad de herramientas mediáticas y digitales, teniendo en cuenta las audiencias, utilizando imágenes, videos y sonidos, creando y comunicándonos, utilizando los valores éticos, como la responsabilidad, el respeto y la empatía, en los diferentes espacios de expresión y comunicación. Las habilidades vinculadas con la creación permiten que los usuarios digitales participen de forma activa, positiva y ética en la sociedad digital actual. Las diferentes formas de creación, participación, comunicación y colaboración están en el centro, en el corazón de la educación digital y de la innovación.

La educación digital es mucho más que un conocimiento tecnológico e incluye una amplia variedad de prácticas éticas, sociales y reflexivas vinculadas con el trabajo, el aprendizaje, la comunicación, las relaciones, el ocio y la vida diaria.

Factores que aumentan los riesgos digitales en la adolescencia

El acceso al mundo digital se ha convertido en una actividad cotidiana, ubicua, para una gran parte de los adolescentes y jóvenes, que ha tenido una influencia relevante en todos los ámbitos de su vida y que les está condicionando su manera de comunicarse, relacionarse con otros y su manera de aprender, de pensar y de razonar. Todo ello está teniendo múltiples implicaciones educativas en este proceso, que no siempre las instituciones educativas ni las familias han estado preparadas para dar respuestas a los riesgos ni potenciar los beneficios que implica ser un ciudadano digital en un contexto que sí tiene efectos educativos, especialmente en los adolescentes, en tres ámbitos esenciales de la educación: su desarrollo cognitivo, el desarrollo de su personalidad o individualización, y su so-

cialización (Reig y Vilchez, 2013).

El mundo digital ofrece, como bien dice Marquès (1999) "infinitas posibilidades...como infraestructura económica y cultural" que permiten "facilitar muchas de las actividades humanas y contribuir a una mejor satisfacción de nuestras necesidades y a nuestro desarrollo personal", y permiten la apertura a un conjunto de conocimientos y experiencias que pueden ser muy beneficiosos para el desarrollo psicosocial de los adolescentes. Sin embargo, como afirma Livingstone (2010), al mismo tiempo estamos asistiendo "al crecimiento de la preocupación por los riesgos que estas oportunidades traen de la mano".

La adolescencia es un periodo que se sitúa entre los 12 y 16 años donde se producen importantes cambios y transformaciones. Según Marina, et al (2005) desde la perspectiva del Nuevo

Paradigma de la Adolescencia, la etapa de la adolescencia se caracteriza por ser un periodo funcional y adaptativo, de gran aprendizaje y descubrimientos, donde se está aprendiendo a ser responsable, a asumir las consecuencias de los actos, a desarrollar habilidades, a construir la identidad, la autoestima, la personalidad, a descubrir los propios talentos y a crear las bases para el propio proyecto de vida. En este proceso, el adolescente está en construcción, se producen inseguridades, se toman decisiones que pueden ser riesgosas, se explora por caminos u opciones donde se pueden equivocar, se quieren cambiar las reglas, les cuesta asumir responsabilidades y ver dónde están los riesgos, tanto en el mundo real como digital, y confían en exceso, sobre sus competencias, especialmente, en el campo de la tecnología.

"EL ADOLESCENTE SE ENCUENTRA EN UN PROCESO DE DESARROLLO DONDE TIENE QUE IR CONSTRUYENDO COMPETENCIAS Y HABILIDADES PERSONALES, EMOCIONALES, SOCIALES, MORALES, Y COGNITIVAS EN LOS DOS ÁMBITOS DONDE ACTUALMENTE REALIZA SUS ACTIVIDADES, QUE SON EL MUNDO DIGITAL Y EL MUNDO REAL.

freedom

Por un lado, los riesgos que los adolescentes pueden encontrar en el mundo digital aumentan por las características del entorno virtual:

- a) Tiene contenidos abundantes y sin límites.
- b) Abre el acceso a un universo que es interactivo y donde se pueden establecer comunicaciones interpersonales con facilidad.
- c) Es un universo móvil accesible virtualmente desde cualquier lugar.
- d) El tamaño del mundo virtual es inmenso.
- e) El acceso, la navegación y la búsqueda de información y publicación es fácil.
- f) Es un mundo donde se puede utilizar el anonimato.
- g) Es un mundo fácilmente reproducible.
- h) Es un universo donde todo permanece.

Y, por otro lado, los riesgos del mundo digital en la etapa de la adolescencia se incrementan en función del contexto educativo y familiar que tengan. El uso de las nuevas tecnologías no genera los posibles problemas, muy al contrario, puede ayudar a los adolescentes en su propio desarrollo. Sin embargo, los siguientes factores pueden ampliar los riesgos virtuales en la adolescencia: si carecen de una adecuada educación digital; si el contexto familiar o escolar asume la creencia o mito de las competencias digitales de los adolescentes, y de las incompetencias de los inmigrantes digitales (padres y educadores); si tienen un acceso ilimitado al mundo digital, sin filtros o controles parentales o escolares; si acceden a Internet sin guía y sin ninguna supervisión de los padres o educadores; si tienen carencias importantes en su desarrollo personal, vinculadas con habilidades personales, emocionales y sociales; si les faltan habilidades de pensamiento crítico y mediático; si el entorno académico y familiar no les enseña estrategias de prevención primaria de riesgos, en el mundo digital y presencial; y si hay importantes dificultades en el proceso de construcción positiva de la identidad, la autoestima y la personalidad.

¿Qué riesgos y beneficios pueden encontrar los adolescentes en el mundo digital?

Los adolescentes viven conectados al mundo digital, principalmente a través de sus celulares y tabletas electrónicas, realizando las actividades que tienen que ver con sus necesidades sociales, de ocio y académicas de esta etapa. La vida virtual es un elemento fundamental en el proceso de socialización y de construcción de la personalidad de los adolescentes.

En el mundo digital los adolescentes realizan actividades que se adaptan de forma natural a sus necesidades de desarrollo: ponerse en contacto con sus iguales, con sus grupos de pertenencia; explorar y construir su identidad

exponiendo su imagen al escrutinio de los demás; transgredir límites y normas, y escaparse del control de los padres; aprender habilidades de comunicación, expresión y creación; buscar contenidos y videojuegos con que divertirse, tanto individualmente como con sus amigos; buscar información para los ámbitos académicos y personales. En todo el mundo, el porcentaje de adolescentes y jóvenes que usan cotidianamente Internet ha aumentado casi el 100%, y suelen conectarse con mayor frecuencia en sus hogares, aunque la conexión móvil está en aumento de forma progresiva.

Aunque consideramos que los adolescentes pueden desarrollar conductas responsables, respetuosas y empáticas en los espacios de socialización online, si reciben una adecuada formación en educación digital y en competencias digitales, no podemos obviar que sí existe un conjunto de riesgos que debe tenerse en cuenta en cualquier propuesta de educación digital para prevenirlos. Con independencia del contexto en el que se produzcan (el grupo de iguales, personas desconocidas, etc.), los adolescentes que viven alguno de los riesgos posibles en su vida virtual suelen vivirlos en muchos casos con un gran malestar, con mucho sufrimiento, y entran en un complejo cuadro de emociones negativas que pueden llevar a paralizarlos y no saber cómo encontrar una solución. En algunos casos estas situaciones, cuando no reciben las ayudas adecuadas, pueden tener consecuencias fatales.

Sin poder ser exhaustivo sobre cada uno de los riesgos y sobre los datos que se han recopilado en diferentes estudios a lo largo del mundo, podemos decir que han tenido consecuencias en adolescentes, especialmente en los temas de ciberacoso, acoso sexual de adultos o sexting. Según Hasebrink et al, (2009), en Europa, después de analizar 400 estudios sobre riesgos en esta etapa, se ha podido concluir que el 50% de los adolescentes europeos ha dado información personal online, el 40% ha visto pornografía online, el 30% ha visto contenidos violentos, el 20% ha sido víctima de ciberacoso y el 10% ha tenido una cita con alguien que solo ha conocido en el mundo digital. En el contexto estadounidense, el 15% de los preadolescentes y adolescentes entre 12 y 17 años que tienen teléfonos celulares ha recibido imágenes de desnudos o semidesnudos sugerentes de alguien a quien conocen (Lenhart, 2009). En México, aunque no existen estadísticas muy precisas sobre los adolescentes en relación a cada uno de los principales riesgos, según el INEGI (2015) el problema del ciberacoso es un riesgo que puede afectar, entre el 20/30% de los adolescentes mexicanos.

Conclusiones

Todos podemos ser agentes positivos en la educación en la adolescencia para promover un desarrollo positivo, tanto en el mundo digital como real, pero especialmente las instituciones educativas (educadores) y los padres tienen una responsabilidad mayor para promover un uso adecuado de las nuevas tecnologías. Las propuestas o programas en educación digital tienen que integrar a todos los actores (instituciones educativas, educadores, padres y alumnos) que tienen influencia en la etapa de la adolescencia, con lecciones y estrategias educativas específicas que permitan ayudar a los adolescentes para que puedan navegar de forma segura, responsable, ética y creativa en los entornos digitales.

Es necesario crear propuestas educativas que tengan en cuenta los riesgos específicos del mundo digital, sus beneficios, y que entiendan que el adolescente se encuentra en un proceso de desarrollo, donde tienen que ir construyendo competencias y habilidades personales, emocionales, sociales, morales y cognitivas, en los dos ámbitos donde actualmente realizan sus actividades, que son el mundo digital y el mundo real. En los dos mundos es necesario que sepan tener las mejores

actitudes, conductas, valores y estrategias para ser mejores personas, para evitar riesgos y encontrar espacios de crecimiento y desarrollo, tanto en sus relaciones, formas de comunicación, de expresión, creación, potenciación de talentos y pasiones. Es importante que el mundo digital y real sea considerado como un todo donde el adolescente pueda desarrollarse de la mejor forma posible, y en los dos ámbitos sea un ciudadano responsable, creativo, crítico, inteligente, con habilidades sociales y emocionales, con una personalidad positiva, con una alta autoestima, autoconocimiento y con habilidades para crear soluciones y propuestas que permitan mejorar el mundo complejo y con grandes desafíos del Siglo XXI, donde les ha tocado vivir. 🌀

Charo Gutiérrez Gea.

Maestra en Periodismo
y Comunicación

Directora de Educación Digital,
Mediática e Innovación
Educativa en Educalia22.

Bibliografía:

Marquès Graells, P.(1999). *Los riesgos de Internet. Consejos para su Uso Seguro. Habilidades Necesarias para utilizar Internet.* Barcelona: Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

Marina, J.A et al, (2005). *El Nuevo Paradigma de la adolescencia.* Madrid: Fundación Telefónica/FAD/ Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Colección Documentos.

Hasebrink, et al., (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online.* LSE, London: EU Kids Online.

Lenhart, Amanda. (2009), *Teens and Sexting,* Pew Research Center, December 15.

Livingstone, Sonia, et al. (2010), *Risks and safety for children on the internet: the UK report,* www.eukidsonline.net. EC Safer Internet Programme.

Reig D. y Vilchez. L.F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas.* Madrid: Fundación Telefónica/Fundación Encuentro.

INEGI. (2015). *Módulo sobre Ciberacoso,* Mociba, Documento Metodológico.



ADQUIÉRELA EN SANBORNS AHORA EN FORMATO DIGITAL E IMPRESO



Multiversidad
Management

El profesor de lengua extranjera: algunas claves para su profesionalización a lo largo de la vida

Alejandro Rodríguez Sánchez

Herbert Gerjuoy dijo: “El analfabeto de mañana no será el hombre que no sabe leer, sino el que no ha aprendido la manera de aprender” (en Toffler, 1970).

Sabemos que en México hoy en día existen en el mercado muchas escuelas, institutos, academias e incluso universidades públicas y privadas que ofrecen cursos de idiomas a estudiantes de distintas edades, lo cual es loable, pues acercan las culturas y lenguas extranjeras a la población en general. Asimismo, hay profesionales de la educación que imparten cursos de idiomas y culturas extranjeras en tales instituciones educativas, estos docentes se han formado para tal propósito, sin embargo hay otros que lo han hecho sobre la marcha.

El presente artículo contiene algunas claves básicas para que, desde la iniciativa de los mismos profesores de idiomas, la formación y la actualización profesional de sus saberes, habilidades, valores y actitudes sea una forma de abordar su propio desarrollo permanente, el cual pueda permitirles un progreso laboral y satisfacción personal, y desde luego aportar mayores beneficios a sus estudiantes.

A nivel mundial el campo laboral de la enseñanza de idiomas es amplio y representa una industria millonaria. Tan solo en México, según Felipe Zuluaga, General Manager de Berlitz México, empresa dedicada a la industria lingüística (producción de servicios y productos para el

aprendizaje y enseñanza de idiomas extranjeros), en el año 2014 el mercado para este sector se estimaba en un valor de 150 millones de dólares cada año, “pero tiene un potencial de 500 millones que aún no se ha aprovechado” (González, 2014). Por lo tanto, es claro que existe la necesidad en la sociedad mexicana de aprender lenguas extranjeras, tanto en el sector público como en el sector privado, entonces también existe la necesidad de contar con profesores de lenguas extranjeras altamente capacitados y así estos profesionales faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje de idiomas dentro y fuera de las instituciones educativas que proveen servicios lingüísticos en nuestro país.

Ante este tipo de panorama, el cual es solamente una prueba del valor económico y social de esta actividad profesional, los mismos profesores de lenguas extranjeras podrían buscar oportunidades de aprendizaje y formación constante para el logro de sus objetivos de desarrollo profesional a largo plazo. Desde luego, las instituciones educativas también deberían proporcionar una amplia gama de oportunidades y espacios de formación para los docentes de idiomas de su planta académica, a fin de hacerles más interesante, gratificante y retadora la permanencia en sus puestos de trabajo.



También, debido a que el campo profesional de la enseñanza de idiomas atraviesa por cambios constantes y rápidos, pues aparecen nuevas tecnologías de aprendizaje, tendencias y paradigmas educativos, la capacitación y el desarrollo formal de los docentes de idiomas se hace indispensable y permanente. Aunado a lo anterior, las actualizaciones en políticas educativas y política lingüística en el entorno nacional demandan oportunidades frecuentes de actualización en los profesores de lenguas extranjeras en todos los niveles educativos.

Por lo tanto, en principio el docente de idiomas comprometido con su labor debería estar consciente de:

01

Su compromiso como agente de cambio social.

02

Su labor como un mediador entre el estudiante de idiomas y los pueblos, lenguas y culturas extranjeras.

03

Los distintos roles que suele asumir dentro y fuera del aula de lengua.

04

Su progreso social, satisfacción personal y crecimiento profesional.

Como lo entiendo, y reinterpretando a Richards, J.C. y Farrell, T. S. C. (2005), para fortalecer su conciencia profesional, mantenerse actualizado, ser profesionalmente eficiente y efectivo, todo profesor debería participar en actividades de capacitación y desarrollo, tanto individuales como grupales que le permitan:

1

Ser autoreflexivo y autocrítico acerca de sus propios saberes, habilidades, valores y actitudes.

2

Desarrollar conocimientos y habilidades especializadas sobre distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

3

Expandir sus saberes acerca de los aspectos claves de la lingüística aplicada, la teoría y la investigación sobre la problemática en referencia con la enseñanza de segundas lenguas.

4

Aprovechar las potencialidades de las tecnologías de la información y de la comunicación, las tecnologías para el aprendizaje y las tecnologías para el empoderamiento y la participación.

5

Aprender a desenvolverse en nuevos roles como facilitador, mentor, supervisor, tecnólogo educativo, diseñador de materiales e investigador.

6

Colaborar más activamente con sus colegas y otros profesionales tanto en ambientes presenciales como en ambientes mediados por las tecnologías de la información y comunicación.





Las iniciativas de formación, capacitación, actualización o profesionalización, o como se les denomine, pueden emerger directamente de las necesidades que manifiestan los docentes de idiomas ante la administración, aunque en muchas ocasiones suelen ser planteadas a partir de las necesidades, ejes estratégicos, objetivos y líneas de acción plasmadas en los programas de trabajo estratégicos y planes de desarrollo institucionales.

Con todo, en el nivel personal y de compromiso profesional individual, a través de su profesionalización el docente de lengua extranjera se empodera para convertirse en más que un mero consumidor de datos, información y conocimiento de su campo laboral, pues en la medida que su formación y actualización se hacen permanentes, entonces el profesor se convierte en un profesional productor de sus propios contenidos, procesos y prácticas, así como un especialista cuyas críticas y opiniones son más objetivas, informadas y constructivas (Fandiño y Yamith, 2017). Además, empieza a considerarse un profesionalista de mente abierta al aprendizaje y gustoso por continuar aprendiendo durante su vida.

Para brindar un panorama global de la profesionalización del docente de lengua extranjera, hoy en día los términos formación, capacitación y desarrollo en este campo, de acuerdo con algunos organismos profesionales acreditadores internacionales, dedicados a la enseñanza de lenguas extranjeras y la formación continua de profesores de idiomas, giran en torno a los siguientes saberes claves los cuales se encuadran en un marco de trabajo formativo. A continuación se enumeran:

- 1** Adquisición y aprendizaje.
- 2** El estudiante de lengua extranjera.
- 3** Enseñanza, aprendizaje y evaluación.
- 4** Habilidades lingüísticas.
- 5** Conocimiento de la lengua meta y conciencia del lenguaje (sensibilización acerca del idioma como sistema y sus aspectos culturales).
- 6** Desarrollo profesional, actitudes y valores del docente de lengua extranjera.

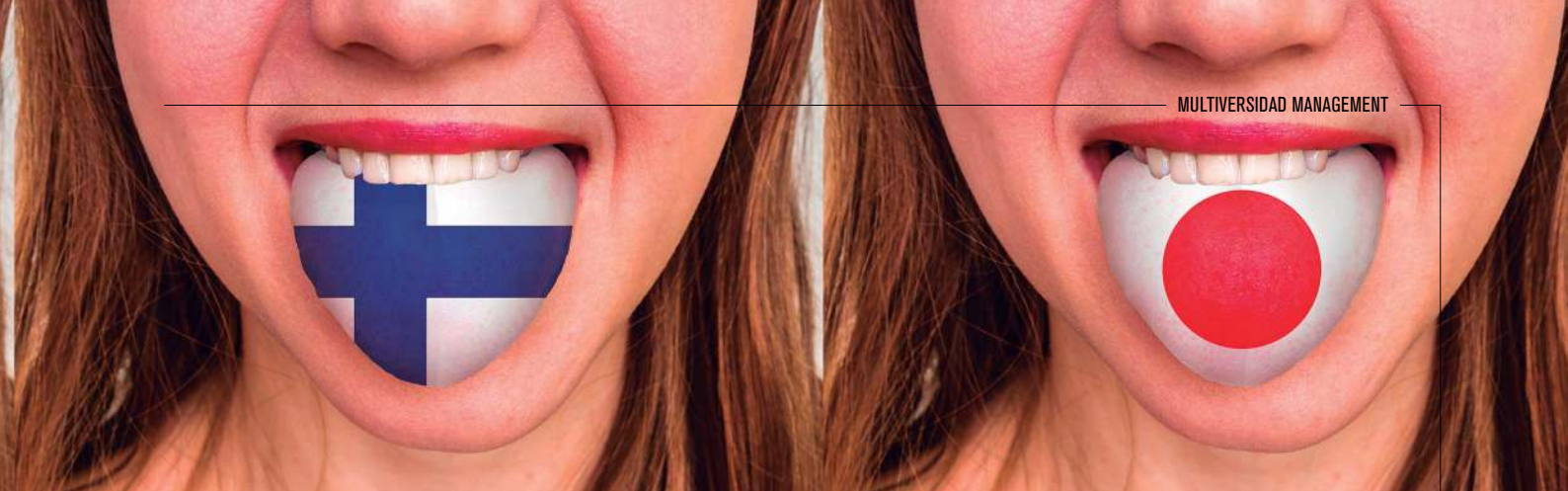
Para comprender un poco más en detalle lo anterior, recomiendo revisar directamente en Internet lo siguiente:

01
Cambridge
English Teaching
Framework.

02
The European
Profiling Grid.

03
The TESOL Guidelines for Developing
EFL Professional
Teaching Standards.

04
SEP. Certificación
Nacional de Nivel de
Idioma. Profesionalización de Maestros
de Idiomas.



Si bien es cierto, las instituciones educativas deben brindar capacitación y actualización a su plantilla de docentes de idiomas, conviene a cada docente mejor tomar la iniciativa y emprender su propia capacitación y desarrollo profesional desde una perspectiva personal, es decir, como un compromiso consigo mismo y sus estudiantes.

Por lo tanto, lo anterior se puede ejemplificar a partir del aprendizaje autodirigido o autónomo para realizar acciones formativas tales como a) individuales: investigación-acción y portafolio de evidencias profesionales; b) de profesor a profesor, por ejemplo, observación de clase en grupo con retroalimentación al final, impartición de cursos en pares; c) grupales o como por ejemplo, estudios de caso, grupos de apoyo docente, investigación-acción, y d) institucionales a través de cursos-talleres sobre temáticas de lingüística aplicada y grupos docentes de apoyo. Tan solo por mencionar algunas.

A fin de enfatizar más las aportaciones de Richards, J.C. y Farrell, T. S. C. (2005) y considerarlas vigentes me atrevo a decir que, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, particularmente en la formación y desarrollo de los profesores de inglés como lengua extranjera, existen formas distintas de conceptualizar y abordar la formación/aprendizaje, por ejemplo, los siguientes enfoques representan, en mi opinión, los avances y tendencias más comunes, por decirlo de alguna forma, en los últimos 30 años aproximadamente:

- 1** Formación/aprendizaje como una habilidad.
- 2** Formación/aprendizaje como proceso cognitivo.
- 3** Formación/aprendizaje como construcción personal.
- 4** Formación/aprendizaje como práctica reflexiva.

Entonces, la capacitación y desarrollo del profesor de idiomas, desde la perspectiva individual o institucional, no necesariamente puede partir de una sola conceptualización ni tampoco debería realizarse sobre la base de una filosofía o teoría educativa en particular, más bien, se fortalecería en la medida en que la formación se fundamente en el contexto en donde del trabajo docente, por ejemplo, existen teorías, filosofías educativas, enfoques, métodos, metodologías, estrategias y técnicas, las cuales pueden enriquecer la formación y aprendizajes del profesor de idiomas, aunque no necesariamente todas podrían ser aplicables.

Entonces, todo docente de idiomas debería desaprender, aprender y reaprender. Por sí mismo debería ir mucho más allá, reformular sus saberes, replantear lo conocido e "inalterable". Romper sus propios esquemas mentales anquilosados. En la práctica, visualizar al proceso como la clave del aprendizaje más que el resultado, pues al guiar al estudiante en su aprendizaje de la lengua meta podría mostrarle que hay otros caminos que conducen a la adquisición del idioma fuera del salón de clase y más allá del libro de texto y lo puede obtener por sí mismo. Además, debería reconocer que en el proceso formativo como docente de lengua extranjera también es capaz de aprender de sus estudiantes. Siempre que conecte los aprendizajes con la vida real aportará más valor al proceso que al resultado mismo.

La formación y desarrollo aportan al docente de idiomas saberes, habilidades, actitudes y valores que le permiten promover en sus estudiantes actividades para obtener aprendizajes individuales y en colaboración, además los docentes formados y actualizados se convierten en más que meros transmisores de datos e información, al asumir otros roles como el ser facilitadores, guías y mediadores entre el conocimiento y sus estudiantes.



Desde luego, la formación y actualización profesional permiten a los profesores identificar errores y aprender de ellos y enseñar a sus estudiantes a hacer lo mismo eficientemente, siempre conduciéndolos hacia la reflexión y el espíritu crítico, a fin de que reconozcan que es posible continuar aprendiendo a lo largo de la vida, casi desde cualquier lugar y a cualquier hora si se tiene acceso a las tecnologías de la información y comunicación y acceso a una conexión de Internet de alta velocidad.

Los distintos contextos sociales globales, los avances en las tecnologías de la información y comunicación, así como las crecientes, cambiantes y complejas necesidades de aprendizaje de idiomas extranjeros de parte de los estudiantes de los distintos niveles educativos en nuestro país, y por supuesto los avances exponenciales en la creación de datos, información y conocimiento, demanda de todo profesor de idiomas una formación y actualización que incluya, además de las competencias propias de la profesión, saberes relacionados con las capacidades para el liderazgo que promuevan aprendizajes prácticos y para

la vida en sus estudiantes, competencias profesionales para la innovación, la ciudadanía activa, la convivencia intercultural, multicultural y el respeto a la diversidad humana.

Por último, el proceso educativo de la lengua extranjera debe "hacer sentir" al estudiante que aprender un idioma implica adentrarse en el conocimiento de una manera diferente de ver, ser y estar en el mundo. 🌐

Alejandro Rodríguez Sánchez.

Consultor Académico:
Idiomas/Tecnologías Educativas/
Innovación/Capacitación

Bibliografía:

Toffler, A. (1970). *El "shock" del futuro*. Barcelona: Plaza & Janes.

Richards, J.C. y Farrell, T. S. C. (2005). *Professional Development for Language Teachers*. Strategies for Teacher Learning. United States of America: Cambridge University Press.

Kuhlman, N. y Knežević, B. (2010). *The TESOL Guidelines For Developing EFL Professional Teaching Standards*. Consultado el 31 de mayo del 2018 en <https://www.tesol.org/docs/default-source/papers-and-briefs/tesol-guidelines-for-developing-efl-professional-teaching-standards.pdf?sfvrsn=6>

González, C. (2014). *Enseñanza de idiomas, mercado con potencial de 500 mdd*. Consultado el 28 de mayo del 2018 en <http://mundoejecutivoexpress.mx/negocios/2014/06/26/enseñanza-idiomas-mercado-potencial-500-mdd>

Fandiño-Parra, Yamith-José Formación y desarrollo docente en lenguas extranjeras: revisión documental de modelos, perspectivas y políticas *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. VIII, núm. 22, 2017, pp. 122-143 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. Recuperado el 28 de mayo de 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299151245007.pdf>

Cambridge English Teaching Framework. Consultado el 30 de mayo del 2018 en <http://www.cambridgeenglish.org/images/165722-teaching-framework-summary-.pdf>

The European Profiling Grid. Consultado el 30 de mayo del 2018 en http://www.epg-project.eu/wp-content/uploads/The-EPG-PDF-publication_EN.pdf

SEP. Certificación Nacional de Nivel de Idioma. Profesionalización de Maestros de Idiomas. Consultado el 31 de mayo de 2018 en <http://www.cenni.sep.gob.mx/en/cenni/home>



2 AÑOS
PREPARATORIA
CUATRIMESTRAL



**Multiversidad
Latinoamericana**

**Conoce nuestro
modelo educativo**



3 AÑOS
PREPARATORIA
SEMESTRAL



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 WI FI
PARTICIPACIÓN DIRECTA DE LOS ALUMNOS EN EXPOFERIAS DEL EMPRENDIMIENTO
Y CONFERENCIAS TEMÁTICAS, LAS CUALES SE REALIZAN CADA SEMESTRE

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



¡INSCRIPCIONES ABIERTAS!

www.multiversidad.com.mx

tel. 01.800.506.5227 ext. 162



DAR Y RECIBIR

Autor: ADAM H. GRANT
Editorial: OCÉANO



Estas páginas ofrecen ideas fundamentales sobre cómo tener éxito en el trabajo y en la vida. Durante generaciones, nos hemos centrado en los factores individuales de éxito: la pasión, el trabajo duro, el talento y la suerte. Sin embargo, en el complejo mundo de hoy, la conquista de nuestros objetivos depende cada vez más de cómo nos relacionamos con los demás. Este volumen explica lo que tienen en común conceptos como “redes”, “colaboración”, “influencia”, “negociación” y “liderazgo”. Adam Grant examina los factores que permiten a algunas personas llegar a la cima. Para ello se centra en el tema de las interacciones profesionales y las distintas maneras en las que éstas se manifiestan.



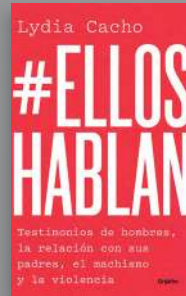
EL INQUISIDOR

Autor: HÉCTOR ZAGAL
Editorial: PLANETA

Ciudad de México, la década de 1780 expira. Una serie de violentos y extraños asesinatos desatan las habladurías de los aterrizados habitantes de la ciudad. Excesos y perversiones encuentran cobijo entre palacios, iglesias, tabernas y prostíbulos. Sin sospecharlo, cuatro jóvenes de las familias más prominentes del virreinato se verán atrapados en esta sórdida red de crímenes, pecados y mentiras. Como una sombra implacable, el inquisidor mayor de la Nueva España será el encargado de hacer cumplir la ley de Dios y del Santo Oficio, sin detener su feroz devoción ante nada ni nadie. Una sorprendente y desconocida historia del México Virreinal, donde las intrigas, la culpa y las pasiones consumieron los últimos años de esplendor de la Nueva España.

Gonvill

LIBRERÍAS



#ELLOS HABLAN

Autor: LYDIA CACHO
Editorial: GRIJALBO

Con estas palabras Lydia Cacho define el punto de partida de este libro imprescindible. #EllosHablan son testimonios de diversos hombres que hablan de su infancia y ponen en evidencia la violencia que vivieron en su entorno. Ellos nos dejan ver cómo en el ambiente hogareño y hostil, los niños normalizan aquello que más tarde detonará en relaciones verticales, violentas y discriminatorias que avalan un sistema de impunidad y paternalismo salvaje. Lydia Cacho va contracorriente de nuevo; acompaña a los hombres a mirarse al espejo en busca de un diálogo abierto en el que ellos hablan para entender los orígenes de la violencia. La autora nos invita a pensar desde otro lugar para desnudar esto que llamamos “el hombre normal”. Una investigación que busca replantear el liderazgo masculino; cuestionar la sumisión ante la violencia a fin de que niños y jóvenes tengan nuevos asideros para construir su identidad sin atavismos.



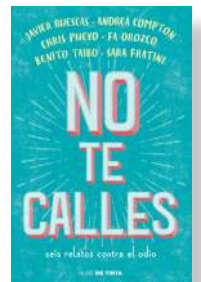
MANIFIESTO MEXICANO

Autor: DENISE DRESSER
Editorial: AGUILAR

Este es un libro lleno de rabia y amor por el México maltrecho que debemos rescatar. Es una crónica del hartazgo, del enojo con la cleptocracia que se rota en el poder, con los privilegios inmerecidos de los cómodamente apoltronados en la punta de la pirámide. Un país atorado en la desesperanza, en el desamparo, sofocado por la corrupción, amenazado por la violencia, sin soluciones fáciles. Manifiesto mexicano es un llamado a ser sujetos desobedientes, a disentir y construir, a “bullear” a quienes gobiernan para que lo hagan mejor. Es una apuesta a la remodelación institucional, a la rendición de cuentas, a los contrapesos, a la democracia, gobierne quien gobierne. Es una convocatoria para componer lo que echamos a perder, y alcanzar lo que quedó como una simple aspiración: un sistema político y económico que funcione para los ciudadanos y no sólo para la clase política.

NO TE CALLES

Autor: TAIBO OROZCO
RUESCAS
Editorial: NUBE DE TINTA



Todos los días vivimos y escuchamos historias de discriminación hacia el indefenso, la que destaca o, simplemente, los diferentes. HA LLEGADO EL MOMENTO DE TOMAR LA PALABRA: Hagamos del mundo, entre todos, un lugar mejor. #NOTECALLES Queremos creer que se trata de algo lejano, pero en realidad está más cerca de lo que creemos. Lo vemos en la calle, en la escuela. A veces, tristemente, en nuestros hogares. Todos los días escuchamos historias de odio y discriminación, historias que nos hacen pensar hacia dónde va el mundo. Es momento de cambiar. No podemos voltear la mirada e ignorar el problema. No debemos callar más. Seis de los más destacados influencers nos prestan su voz para motivarnos a no callar la nuestra.

¿QUIERES TERMINAR TU BACHILLERATO EN 2 AÑOS?



BACHILLERATO
Virtual

¡Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana te dan la oportunidad!

Ventajas de estudiar con nosotros

- Desarrollas tu capacidad de auto-aprendizaje.
- Económicamente representa un gran ahorro al tener costos accesibles.
- Sin problemas de horario.
- Aprendizaje individual y retro-alimentación constante a tu propio ritmo.
- Clases interactivas asesoradas por profesores altamente capacitados.
- Puedes trabajar y estudiar al mismo tiempo.
- Tendrás acceso a nuestra plataforma virtual durante las 24 horas del día.
- Saldrás totalmente capacitado para continuar tus estudios universitarios en un sistema tradicional o en línea.



Nuestro sistema de bachillerato virtual se ofrece en todo el territorio nacional, por lo que puedes cambiarte de ciudad o viajar a otro país las veces que necesites sin que te afecte en tus estudios.



Costos del ciclo escolar 2018 - 2019

**Y LO MEJOR ES QUE SÓLO
TE CUESTA \$175.00
SEMANALES, ES DECIR,
\$700.00 AL MES**

Acuerdo de incorporación: número 16/1165 del 26 de enero de 2016.

¡¡Inscripciones abiertas!!

¡INSCRÍBETE CON NOSOTROS AHORA MISMO!

www.multiversidad.com.mx

✉ bachilleratovirtual@multiversidad.com.mx

Tel. 01.800.506.5227 Ext.162

SISTEMA EDUCATIVO VALLADOLID




Emprendimiento

Ajedrez 

Robótica 

¡AHORA CON MÁS CONTENIDOS!
3 NUEVAS MATERIAS:

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.

Síguenos



Gran apoyo al deporte,
arte y cultura



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



¿Quieres terminar tu bachillerato? Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana te dan la oportunidad de hacerlo en 2 años y sólo te cuesta \$700 al mes, conoce el nuevo modelo online en:

www.multiversidad.com.mx