

ASPECTOS RELEVANTES DE LA DINÁMICA EDUCATIVA

ISBN: 978-607-9063-69-6



9 786079 106369 6

José Luis Cuauhtémoc García Rodríguez
Isidro Barraza Barraza
Adla Jaik Dipp



“ASPECTOS RELEVANTES DE LA DINÁMICA EDUCATIVA”

José Luis Cuauhtémoc García Rodríguez
ITD - ReDIE
Isidro Barraza Barraza
SEED
Adla Jaik Dipp
IUNAES - ReDIE

Primera edición: febrero 2017
Editado en México
ISBN: 978-607-9063-69-6

Editor:
Red Durango de Investigadores Educativos A. C.

Diseño de portada: MC. Roberto Villanueva Gutiérrez

**Este libro no puede ser impreso, ni reproducido
total o parcialmente por ningún otro medio
sin la autorización por escrito de los editores.**

Comité Evaluador

M.A. María Leticia Moreno Elizalde

Dr. Isidro Barraza Soto

Dra. Adla Jaik Dipp

Dra. Laurencia Barraza Barraza

PRÓLOGO

En este interesante libro se abordan variados temas de gran vigencia. Es una obra elaborada bajo la lente de estudiantes y egresados de Doctorado en Ciencias de la Educación. La mayoría de los escritos están dirigidos a la reflexión de problemas sobre educación superior y a educación básica. Consideraré pertinente, hacer una mención brevísima sobre cada uno de ellos.

En el tema Terapia de Solución de Problemas (TSP), sus autores, José Hugo Cisneros y Martha Dalila Saucedo, señalan que ésta se enfoca a estudiar las estrategias para mejorar la toma de decisión del alumnado de Educación Media Superior. La TSP tiene un fuerte soporte teórico y se considera que puede contribuir a la solución de problemas sociales, morales, amorosos, etc., de los alumnos. Este capítulo cobra relevancia porque es en esta etapa de la vida de los futuros profesionistas, cuando éstos sufren los mayores cambios biológicos, psicológicos, sexuales y sociales, entre otros, lo cual, en muchas ocasiones genera en el joven estudiante graves desequilibrios e inestabilidad emocional. Este trabajo permite confrontar las ideas que sobre el aprendizaje por competencias tienen algunos organismos internacionales. La OCDE afirma que el sistema educativo debe alinearse a las necesidades del sector productivo, mientras que la UNESCO orienta la educación hacia las exigencias de reconocer la unidad compleja del ser humano, al mismo tiempo que reflexionar las implicaciones de la complejidad de la crisis mundial.

María Leticia Moreno aborda la importancia de conocer el perfil del docente en la educación diseñada bajo el enfoque de competencias para el nivel superior, lo cual nos acerca a las definiciones del concepto de competencias y su relación con el aprendizaje, a la luz de lo que sobre ello opinan autores de reconocido prestigio. Juan Manuel Coronado, en su aporte *El acontecer Universitario Inminente*, analiza posturas teórico-conceptuales que obligan a reflexionar sobre el quehacer diario en las universidades. Se discuten planteamientos en los

cuales se analizan los cambios en la ciencia y la tecnología y su cada vez mayor complejidad. Se incluye a la sociedad como una entidad demandante que obliga a que la Universidad se convierta en una organización con dirección y cambio social.

Dorian Saraí Calzada Martínez, nos conduce al análisis de diversos modelos útiles para realizar diagnósticos en el área educativa, de manera rigurosa e integral. Nos habla de la importancia de la participación en la elaboración del diagnóstico institucional, de trabajadores sociales, psicólogos, padres de familia y directivos, entre otros agentes educativos. El propósito de este capítulo es detectar alumnos talentosos, observarlos, analizarlos y encontrar en ellos las causas de su éxito escolar. Posteriormente, se intentaría aplicar una metodología al resto del grupo que contribuya a regularizarse, a desarrollarse, sin hacer a un lado la obligación de potenciar las facultades, habilidades y capacidades de los alumnos detectados como talentosos.

María Inés Domínguez Domínguez y Marina Sandoval Gutiérrez hacen una interesante pregunta: reflexionan en si las tecnologías de la información y la comunicación (TIC,s), podrán contribuir a la mejora de la educación básica. Nos relatan cómo durante 15 años de intentos, los programas Enciclomedia y de Habilidades Digitales para Todos (HDT) han fracasado. Como investigadoras y docentes, ponen sus ojos y esperanzas en el Programa Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD). Su trabajo de investigación mixta, las lleva a aplicar cuestionarios y entrevistas a sus informantes. Nos comentan que es éste un programa piloto en el cual no estaba considerado Durango, pero gracias a la voluntad política del secretario de Educación de su tiempo, se realizaron gestiones para que esta entidad fuese incorporada a dicho programa. Las investigadoras no presentan resultados, en virtud de que el programa en vigor todavía no ha sido evaluado.

Los escenarios de la Universidad para el siglo XXI son abordados de una manera tan concreta cuanto convincente por Manuel de Jesús Mejía Carrillo. Su trabajo nos relata cómo y por qué las universidades durante el siglo XXI han caído en una crisis que puede ser de hegemonía, de legitimidad y de institucionalización. El autor advierte, cómo ante los cambios generados en el mundo, durante las últimas décadas del siglo anterior y lo que va del Siglo

XXI, las universidades enfrentan dos escenarios en los cuales deben moverse para cumplir lo que la sociedad requiere de ellos. En el primer escenario, el autor señala que el enfoque bajo el cual, la Universidad debe impartir sus programas, es el de competencias, ya que es el que forma profesionistas para desempeñarse exitosamente durante su vida cotidiana. Esto implica capacitar al docente en el dominio de su asignatura, en el área didáctico-técnico, en el arte de comunicarse con sus alumnos y trabajar en la motivación personal. El segundo escenario, se relaciona con la idea de centrar la atención en el discente, lo cual implica formar alumnos que destruyan los tradicionales paradigmas de aprendizaje pasivo; motivarlos para que construyan su propio aprendizaje, creación de comunidades y redes de aprendizaje, trabajo colaborativo y la generación en la Universidad de un conocimiento a través de procesos de investigación que involucre a los propios alumnos.

La idoneidad del docente en la enseñanza bajo el enfoque de competencias es abordada por Nancy Diana Quiñones Ponce y David Alejandro Sifuentes Godoy. A lo ya planteado por otros estudiantes de doctorado, los investigadores añaden algunas reflexiones. Parten de los resultados del examen PISA 2014-2015, donde muy pocos docentes resultaron idóneos. Con argumentos y profesionalismo, se atreven a criticar los instrumentos de evaluación utilizados en este ciclo escolar. Resaltan las deficiencias del proceso evaluativo. Señalan que solo se utilizó una evaluación sumativa y enfatizan las exigencias que la OCDE plantea al Sistema Educativo Nacional. Además de ello, hacen un somero análisis de las leyes secundarias del Artículo 3º Constitucional, relacionadas con la última reforma educativa en México y culminan con una importante reflexión: los perfiles y parámetros definidos por la Ley del Servicio Profesional Docente que plantea la selección del docente idóneo conlleva a que éste viva con privilegios, mientras el no idóneo tendrá que enfrentar muchos riesgos.

Manuel de Jesús Mejía, Anahí del Rocío Mejía y Raúl Martínez plantean una excelente estrategia para la práctica de la lectoescritura a partir de elaboración de Antologías de textos elaborados para el análisis de obras literarias. Seguidores del enfoque de competencias, analizan el *Compendio de Estrategias bajo el Enfoque de Competencias*, el cual les sirve de

soporte para realizar una propuesta didáctica que comprende tres fases: selección de un libro; lectura en episodios y análisis del libro.

Terapia para la solución de problemas; el uso de las TIC's en educación básica y superior, el concepto de idoneidad en el perfil del docente; estrategias para la mejora de la lectoescritura, temas todos de importancia en la que podemos llamar "*El siglo de los cambios y de la incertidumbre*". Tópicos que son obligados a abordar y técnicas recomendadas cuya aplicación es imperativa en la actualidad.

Todo esto y más es lo que estudiantes egresados de Doctorado nos regalan, escritos de manera profesional y con un soporte teórico sólido y respetable. Ello hace atractiva, amena e interesante esta obra. Me atrevo a decir que también la convierte en lectura obligada.

Mi respeto y admiración para estos nuevos investigadores en ciernes que llegan a sumarse a un amplio grupo de docentes duranguenses interesados en mejorar la educación de esta entidad, ¿y por qué no? a contribuir con su esfuerzo a la mejora de la calidad educativa de este mundo complejo, globalizado, desigual...pero que es el mundo en que nos tocó vivir...que es el mundo actual.

Dr. Isidro Barraza Soto

INTRODUCCIÓN

El Segundo Foro Educativo se realizó en las instalaciones del Instituto Tecnológico de Durango, con la participación de las instituciones co-convocantes, El Instituto Universitario Anglo Español, la Red Durango de Investigadores Educativos, y la Universidad Pedagógica de Durango, concentró un número importante de investigadores de la educación, prácticamente el doble de ponentes respecto al Primer Foro.

Como producto de este Segundo Foro Educativo se entrega a la comunidad para su estudio y escrutinio, un producto final con la publicación de dos libros, uno de ellos concentró una selección de las investigaciones presentadas y en otro se agruparon ensayos y propuestas; en ambos se refleja el trabajo de docentes preocupados por la educación e interesados por socializar las ideas y experiencias generadas en su contexto educativo.

En esta obra, denominada “**Aspectos relevantes de la dinámica educativa**” se agrupan ocho trabajos que fueron seleccionadas por un comité científico y que se presentan a continuación:

En el Capítulo 1 José Hugo Cisneros Martínez y Martha Dalila Saucedo Castro nos ofrecen la estrategia: Terapia de solución de problemas (TSP) para mejorar la toma de decisiones en alumnos de nivel medio superior. María Leticia Moreno Elizalde, nos presenta en el Capítulo 2 un ensayo denominado: Perfil docente basado en competencias. Por su parte, Juan Manuel Coronado Manqueros en el Capítulo 3, nos expone el ensayo: El acontecer universitario inminente. En el Capítulo 4 se muestra el trabajo de Dorian Sarai Calzada Martínez que nombró: Modelos de

diagnóstico e identificación de alumnos talentosos. María Inés Domínguez Domínguez y Marina Sandoval Gutiérrez nos proporcionan en el Capítulo 5, el trabajo que denominaron: ¿Lograrán las tecnologías de la información y comunicación (TIC'S) apoyar en la calidad educativa en las instituciones de educación básica? Manuel de Jesús Mejía Carrillo nos ofrece en el Capítulo 6 el ensayo intitulado: Los escenarios de la universidad del siglo XXI. Notas para la reflexión y el diálogo. La idoneidad de docentes en un enfoque por competencias a través de un examen estructurado, es el ensayo que se presenta en el Capítulo 7, elaborado por Nancy Diana Quiñones Ponce y David Alejandro Sifuentes Godoy. Y finalmente el Capítulo 8 está conformado por una propuesta realizada por Manuel de Jesús Mejía Carrillo, Raúl Martínez Arreola y Anahí del Rocío Mejía Carrillo titulada: Antología de textos elaborados a partir del análisis de obras literarias. Propuesta didáctica para 6º grado de educación primaria.

CONTENIDO

Capítulo 1	11
TERAPIA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP) PARA MEJORAR LA TOMA DE DECISIONES EN ALUMNOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR.....	11
José Hugo Cisneros Martínez	11
Martha Dalila Saucedo Castro	11
Capítulo 2	22
PERFIL DOCENTE BASADO EN COMPETENCIAS	22
María Leticia Moreno Elizalde	22
Capítulo 3	33
EL ACONTECER UNIVERSITARIO INMINENTE	33
Juan Manuel Coronado Manqueros	33
Capítulo 4	40
MODELOS DE DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS TALENTOSOS	40
Dorian Sarai Calzada Martínez	40
Capítulo 5	52
¿LOGRARÁN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC'S) APOYAR EN LA CALIDAD EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN BÁSICA?	52
María Inés Domínguez Domínguez	52
Marina Sandoval Gutiérrez.....	52
Capítulo 6	59
LOS ESCENARIOS DE LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI. NOTAS PARA LA REFLEXIÓN Y EL DIÁLOGO	59
Manuel de Jesús Mejía Carrillo.....	59
Capítulo 7	66
LA IDONEIDAD DE DOCENTES EN UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS A TRAVÉS DE UN EXAMEN ESTRUCTURADO	66
Nancy Diana Quiñones Ponce	66
David Alejandro Sifuentes Godoy.....	66
Capítulo 8	78
ANTOLOGÍA DE TEXTOS ELABORADOS A PARTIR DEL ANÁLISIS DE OBRAS LITERARIAS. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA 6º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	78
Manuel de Jesús Mejía Carrillo.....	78
Raúl Martínez Arreola	78
Anahí del Rocío Mejía Carrillo	78

TERAPIA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP) PARA MEJORAR LA TOMA DE DECISIONES EN ALUMNOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

José Hugo Cisneros Martínez
Martha Dalila Saucedo Castro
Instituto Universitario Anglo Español

Resumen

En el presente artículo se hace la propuesta de la utilización de la Terapia para Solución de Problemas (TSP) como una estrategia de aprendizaje en el sentido de que los alumnos de bachillerato aprendan un procedimiento específico y estructurado que les permita la solución de problemas de distintos tipos. Al respecto, en los últimos años ha aparecido cierta literatura científica con una lógica propensión a hablar de lo que ha sido denominado como Terapia Centrada en las Soluciones (O'Connell, 1998), tendencia que propone una serie de estrategias eminentemente prácticas que enriquecen el arsenal personal de las personas a las que les sea aplicada sin descalificar el proceso de solución de problemas, sino reforzándolo otorgándoles una comprensión del problema para en base a ello, tomar e implementar decisiones informadas y responsables para su resolución.

Palabras clave: Terapia de Solución de Problemas (TSP), toma de decisiones, NMS.

El Diccionario del Español de México (DEM) define el término “problema” como un conjunto de hechos, acontecimientos, o ideas que constituyen una dificultad, una contradicción o un asunto de solución desconocida; ejemplo de ellos pueden ser problemas de tipo social, moral, amoroso, etc. los cuales además pueden presentarse en todo momento y para toda persona; es así, que todos nosotros estamos propensos a tener problemas de todo tipo y en todo momento de nuestras vidas, por lo que es importante saber o poseer herramientas o elementos que nos ayuden a reaccionar de manera adecuada ante su aparición.

Las personas que carezcan o no utilicen esas habilidades, experimentarán el fenómeno conocido como “visión de túnel”, el cual consiste en la incapacidad de enfocar la atención en otra cosa distinta que no sea el problema, incluyendo las soluciones posibles del problema.

Por lo tanto, y según Nezu y Nezu (1991) “toda persona puede ser “solucionadora” poco eficaz de problemas por dos motivos:

1. La persona puede no haber aprendido las habilidades necesarias.
2. El individuo puede haber adquirido las habilidades, pero no es capaz de manifestar eficazmente la solución de problemas en una situación determinada debido a emociones negativas (p.ej., ansiedad o depresión) que inhiben la ejecución de algunas o de todas las variadas operaciones de solución de problemas”. (p. 528)

Es así que el conjunto de respuestas de orientación, que representan las reacciones cognitivo-afectivo-conductuales inmediatas de una persona cuando se enfrenta por primera vez con una situación problemática incluirán una clase particular de aspectos de la atención (sensibilidad hacia los problemas) y un conjunto de creencias, suposiciones, valoraciones y expectativas generales sobre los problemas de la vida y sobre la propia capacidad general de solución de problemas.

Uno de los períodos de vida en el que las personas requieren desarrollar habilidades para solucionar problemas, debido a la gran cantidad de cambios biológicos, psicológicos, sexuales y sociales que presentan, es la adolescencia, y para el efecto de entrenamiento en solución de problemas será elegida para aplicar la Terapia de Solución de Problemas (TSP); ésta se propone como una etapa de alto riesgo en la que como menciona Knobel (1999) “el adolescente atraviesa por desequilibrios e instabilidades que configuran una entidad semipatológica” (p.21) por lo que será importante brindar elementos que le permitan una mejor resolución de conflictos y toma de decisiones en cuanto así sea requerido.

Es misión primordial de toda persona dedicado a la docencia, la preparación y desarrollo personal constante que le permita ser un agente de cambio para los estudiantes, a la vez que le permita otorgar elementos que, según Gutiérrez (2015) “posibiliten en el aprendiz el sentido de desarrollo de habilidades de pensamiento,

toma de decisiones, resolución de problemas y autorregulación, entre otros componentes más” (p. 4).

Con base en lo anterior, y en la opinión de Paz (2004) “a menudo, el malestar psicológico puede ser considerado como una reacción que tienen algunas personas ante ciertos problemas para los que creen que no tienen solución” (p.468) es por lo que se plantea la TSP para desarrollar estrategias generales para poder manejar y dominar todo tipo de situaciones problemáticas.

Este modelo considera las habilidades de solución de problemas sociales no como rasgos de la personalidad o como facetas de la inteligencia general, sino según Nezu y Nezu, (1991) “como un conjunto de habilidades sociales aprendidas a través de la experiencia directa y vicaria con otras personas, especialmente con individuos adultos significativos (p.ej., los padres o educadores de niños) para la propia vida”. (p. 53).

La TSP está diseñada para mejorar la toma de decisiones en alumnos de nivel medio superior y es una estrategia de enseñanza que tiene sólidos fundamentos teóricos, iniciando con el concepto de estrategias de aprendizaje que es descrito como “procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Para consolidar la validez de la TSP, se hace referencia a la estrategia de aprendizaje, “socio-afectiva”, que es la que refuerza los factores personales y sociales favorables al aprendizaje; como parte de la clasificación de las estrategias de aprendizaje, referente a lo cognitivo, se encuentran otras tres, la “metacognitiva”, la “cognitiva” y la “comunicativa”.

Además los teóricos de la cognición situada parten de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz-Barriga y Hernández, 2002), por lo tanto una de las estrategias para el aprendizaje significativo centradas en el aprendizaje experiencial y situado, que se enfocan en la construcción del conocimiento en contextos reales, en el desarrollo de las capacidades reflexivas críticas y en el pensamiento de alto nivel, es la del “Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos”, que consiste en la presentación de situaciones reales o simulaciones auténticas vinculadas a la aplicación o ejercicio de un ámbito de conocimiento o ejercicio profesional en las cuales el alumno debe analizar la situación y elegir o construir una o varias alternativas viables de solución; en el caso de la TSP, el problema será enfocado únicamente a situaciones reales en alumnos de la etapa de adolescencia y el proceso de solución será realizado en seis sesiones organizadas sistemáticamente .

Todas las sesiones de la TSP serán guiadas con ayuda del docente en base a la siguiente premisa:

Cuando se observa el comportamiento humano en la resolución de problemas de la vida real y en contactos con el entorno social y tecnológico aparece otro fenómeno diferente: las personas parecen pensar en asociación con otros y con la ayuda de herramientas y medios que la cultura les proporciona (Salomón, 2001).

De esta manera la mediación del maestro será esencial en el entrenamiento solución de problemas, fomentando siempre la autonomía del alumno.

El proceso de la TSP será evaluado de acuerdo a sus objetivos, a los aprendizajes adquiridos por los alumnos y a la participación del docente, en base a

situaciones reales, como lo expresan algunos autores: “la premisa central de una evaluación auténtica es que hay que evaluar aprendizajes contextualizados” (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Los objetivos de la TSP incluyen:

- A. Ayudar a los individuos a identificar las anteriores y las actuales situaciones estresantes de la vida (los acontecimientos más importantes de la vida y los problemas diarios actuales), que constituyen los antecedentes de una reacción emocional negativa.
- B. Minimizar el grado en que esa respuesta impacta de forma negativa sobre intentos futuros de afrontamiento.
- C. Aumentar la eficacia de sus intentos de solución de problemas, en el afrontamiento de situaciones problemáticas actuales.
- D. Enseñar habilidades que permitan a los individuos vérselas de modo más eficaz con problemas futuros, con el fin de evitar perturbaciones psicológicas.

Desarrollo de la estrategia

Una de las grandes ventajas de la utilización de la TSP es que puede ser utilizada tanto en modalidad individual con un alumno, como de manera grupal con una cantidad de entre 25 y 30 participantes, en donde ese número será definido de acuerdo a las necesidades del plantel y la capacidad del personal encargado de la impartición de las sesiones.

El programa de la TSP (adaptado de D'Zurilla y Nezu (1982, como se citó en Nezu y Nezu, 1991),) está repartido en seis sesiones de 45 minutos propias del entrenamiento en solución de problemas, dentro de las cuales será impartido de manera secuenciada el proceso a seguir para la consecución de los objetivos planteados en cada uno de los pasos programados; y de una a dos sesiones más que servirán para revisión de avances personal y seguimiento para el o los alumnos.

La repartición temporal será que sean cada tercer día y a continuación se hace la descripción de cada una de las sesiones, en donde se incluye objetivo principal y las actividades a realizar.

1. Orientación y sensibilización hacia el problema; objetivo en esta primer sesión es que el estudiante concentre su atención hacia las situaciones problemáticas, incrementando su sensibilidad hacia las mismas. La intervención se centra en modificar las creencias, expectativas, y valoraciones sobre los problemas, en controlar las ideas que el estudiante maneja sobre su propia capacidad para solucionarlos; así como también en minimizar el malestar que esto conlleva. Se plantea pues, que los problemas son normales e inevitables, y que se pueden enfrentar de forma eficaz.

En lo posterior se describirán algunos problemas comunes de la adolescencia paso a paso, los cuales serán tratados con la TSP, esto con la motivación de una mayor comprensión de este procedimiento para las personas que no posean una formación en psicología

Problemas ejemplos: rompimiento con la novia o reprobar un examen. Se busca en conjunto con el adolescente cuáles son las creencias, expectativas y valoraciones personales que tienen sobre la situación problemática a la que se está enfrentando, a la vez que se indaga sobre la capacidad que él tiene para afrontarlos, minimizando y ayudando en el tratamiento del malestar que puede estar provocándole.

Se debe exponer que los problemas son normales y que existen maneras de afrontarlos o resolverlos.

2. Definición y formulación del problema: el objetivo de esta etapa es definir el problema en términos operativos, de manera que esto ayude a la generación de soluciones relevantes. Para tal finalidad, se pueden utilizar tres estrategias:

- Operacionalización del problema: delimitar el problema real, y descomponer una situación compleja en una cadena o secuencia de situaciones problemáticas.
- Selección de datos relevantes: recabar información sobre el problema, como por ejemplo quién está implicado; qué, dónde, cuándo, y por qué sucede; cómo respondo, etc.
- Establecimiento de metas y objetivos: qué puede hacerse realmente.

El estudiante debe definir el problema y abarcar toda la información que desee obtener respecto a la situación que le preocupa. Todo ello debe de realizarse en lenguaje concreto, evitando inferencias y suposiciones.

A través de las estrategias arriba mencionadas, se buscará clarificar el problema y las causas que este tuvo, haciendo hincapié en la participación que el mismo joven haya tenido para que eso se haya suscitado.

El adolescente debe definir el problema en su propio nivel cognitivo y de comprensión evitando que infiera o suponga elementos que le impidan hacer consciencia de su situación. ¿Por qué reprobó o peleó con la novia (o)? ¿Cuándo pasó? ¿Qué hizo para que eso pasara? ¿Dónde pasó? ¿Por qué cree que reprobó o peleó con su pareja?

3. Generación de soluciones alternativas; el objetivo en este paso es que el estudiante encuentre una gama amplia de respuestas para su problema; razón para

la cual, la técnica de la “tormenta de soluciones” es una buena opción, pero ella debe de ser guiada por una serie de reglas en la búsqueda de llegar a un buen término.

Regla 1.- La crítica se prohíbe, por lo que cualquier alternativa es válida, y el razonamiento sobre la solución se postergará.

Regla 2.- Se dará rienda suelta a la imaginación, generando así la mayor variedad de opciones posibles.

Regla 3.- Generar una gran cantidad de opciones para elegir las más viables
Aquí se busca que el joven genere soluciones, respuestas o reacciones para su problemática, se sugiere una “tormenta de ideas” en donde cualquier opción es válida, esto con la intención de generar una gran lista de la cual se buscará elegir la o las más viables.

Posibles soluciones: presentar examen de recuperación, grupo de nivelación, cursar la materia, estudiar arduamente para la próxima ocasión, dejar de hacer otras cosas que le impiden asistir o estudiar de buena manera, etc. / hablar con la novia, disculparse, terminar la relación, invitarla a salir para platicar, investigar por medio de amigos en común, etc.

4. Identificación y valoración de las consecuencias y toma de decisiones. El objetivo en esta sesión es elegir una de las opciones anteriormente generadas, seleccionando la o las alternativas que contribuyan a la solución del problema. Para ello, el estudiante debe de tomar en cuenta las consecuencias a corto, mediano y largo plazo para todas y cada una de las soluciones que ha planteado. Luego tendrá que razonar críticamente sobre cada una de las soluciones que planteó tomando en cuenta las consecuencias que ha identificado para cada una de ellas. Una estrategia para facilitar la elección, puede ser que le asigne un puntaje a cada una de las soluciones,

para con ello, posteriormente, seleccionar las que obtengan un puntaje extremo y ponerla en práctica.

A partir de las soluciones anteriormente generadas, se ayudará al estudiante a considerar todas y cada una de las consecuencias futuras que se ha planteado, para luego evaluar nuevamente las soluciones posibles en base a las consecuencias descritas por sí mismo.

Presentar examen implica prepararse arduamente, buscar guías de estudio, pasantías, hablar con maestros, asesoría, tutoría, etc.

Terminar con la pareja implica como se va a sentir en un día, dos días, una semana un mes, qué va a hacer más adelante, va a salir con alguien más, que otras actividades tiene para distraerse, etc.

5. Ejecución de la solución y verificación; el objetivo de este paso es poner en práctica la alternativa que se ha escogido, y evaluar la efectividad de la misma.

En esa evaluación habrá de tenerse en cuenta:

- a) Ejecución de la Solución.
- b) Autoobservación de los propios comportamientos y resultados.
- c) Autorregulación y Autoevaluación: la persona debe de comparar el resultado de su solución con lo que esperaba realmente; con el objetivo de continuar con la aplicación de la alternativa, o bien, encontrar el porqué de la falta de éxito.

A partir de la solución elegida, el joven la aplicará y se sugiere que lleve un registro por escrito en donde vaya anotando las reacciones, comportamiento y resultado en lo posterior.

6. Se sugiere una sesión o dos de revisión e indagación sobre avances o estado emocional del adolescente tratado, las cuales pueden ser programadas ocho y doce

días después de la sesión anterior, esto con el propósito de verificar qué es lo que ha sucedido con el estudiante a partir de la aplicación de la solución elegida.



Figura 1. Secuencia de pasos de la TSP

Fuente: elaboración propia.

Evaluación

Para darle seguimiento posterior a la aplicación del entrenamiento en solución de problemas, se recomienda la aplicación del siguiente cuestionario (Tabla 1) en la sesión 6.

Puede ser en formato de autoevaluación o heteroevaluación.

1. ¿Cómo me siento desde el problema que tuve?
2. ¿Sirvió la solución que propuse y apliqué?
3. ¿Qué consecuencias ha tenido la solución que apliqué?
4. ¿Cómo me siento con esas consecuencias?
5. ¿Poseo las herramientas y/o conocimientos apropiados para confrontar otra situación de similares características?

Se sugiere indagar sobre las respuestas del estudiante para saber si será necesario aplicar el proceso en alguna otra problemática que haya surgido.

Tabla 1:
Instrumento de autoevaluación cualitativa

Ítems	Qué herramientas de tipo cognitivo y emocional logré adquirir para una adecuada toma de decisiones en mi vida personal, en cada una de las sesiones de la TSP	¿Cómo me ayudó la participación del maestro a identificar soluciones eficaces ante los problemas?
Sesiones de la TSP		
1. Orientación y sensibilización hacia el problema		
2. Definición y formulación del problema		
3. Generación de soluciones alternativas		
4. Identificación y valoración de las consecuencias y toma de decisiones.		
5. Ejecución de la solución y verificación		
6. Revisión de avances		

Fuente: elaboración propia

Referencias

- Aberastury A. Knobel M. (1999). *La adolescencia normal y patológica*. México: Paidós.
- Becoña, E. (2001). Técnicas de solución de problemas. En F.J. Labrador, J.A. Cruzado y M. Muñoz (Eds.), *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta* (pp. 710-743). Madrid: Pirámide.
- Diccionario del Español de México [En red]
- Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una experiencia constructivista*. México: Mc Graw – Hill.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México: Ediciones B.
- Gutiérrez, D. (2015). Editorial. *Visión educativa IUNAES* [versión electrónica] Vol. 9 (19), p. 4.
- Negrete, J. (2007). *Estrategias para el aprendizaje*. México: Limusa.
- Nezu, A.M. & Nezu, C.M. (1991). Entrenamiento en solución de problemas. En V.E. Caballo (Comp.), *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta* (pp. 527-553). Madrid: Siglo XXI.
- Paz Enríquez, S. *El psicólogo en casa* (2004) España: Ed Diana.
- Salomón, G. (Compilador) (2001), *Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires, Argentina.

PERFIL DOCENTE BASADO EN COMPETENCIAS

María Leticia Moreno Elizalde
Universidad Juárez del Estado de Durango
Instituto Universitario Anglo Español

Resumen

El interés por cómo debe ser el perfil docente como profesional en las instituciones de educación superior, así como sus competencias y funciones, ocupan constantemente la teoría y la práctica educativa. Este ensayo tiene como objetivo realizar una aproximación a la definición de algunas de las competencias de este profesional, aspecto sumamente complejo, puesto que el mismo concepto actual de la educación superior en el marco de la educación permanente exige una revisión y ampliación de la noción de profesor y de aprendizaje. Se señalan algunas competencias como una primera aproximación, por autores como Comellas, Perrenoud, Zabalza, Cano y Galavis. Asimismo, se analiza la concepción de competencia y su relación con el aprendizaje, asumiendo que son el resultado de la integración dinámica de distintos tipos de conocimiento y práctica (saberes).

Palabras clave: competencias, perfil docente, aprendizaje.

El presente ensayo tiene como propósito argumentar la implicación de un perfil docente basado en competencias en la educación superior. El objetivo es promover en los docentes la conciencia que tiene la formación docente para mejorar su desempeño y se vea reflejado en un perfil basado en competencias.

Para lograr esta finalidad, en un primer momento se muestran los argumentos presentes en la discusión sobre este enfoque y se identifican sus características principales; en un segundo apartado se apunta hacia la definición de competencia en una aproximación respecto de las competencias docentes.

El docente debe ser capaz de planificar lo que va a ser enseñado y ser evaluado, así como seleccionar y diseñar estrategias de enseñanza, actividades para todos los tipos de aprendizaje y utilizar diferentes materiales, que promuevan el

pensamiento crítico y científico; demostrando sus competencias docentes en el desempeño en el aula.

La preocupación por cómo debe ser y actuar el profesor, y cuáles deben ser las características personales y profesionales que le configuran como profesional, han sido y son temas de investigación de autores como Galvis (2007); Ortega (2010); Pereda (s. f.) y (Segura, 2004). Por lo que, en el presente ensayo se realiza una aproximación a algunas características o perfiles docentes universitarios necesarios para abordar el enfoque basado en competencias.

Desarrollo

Ante las demandas generadas en el contexto de globalización, surge la educación basada en competencias que, a fin de responder a las nuevas exigencias, propone una educación flexible, abierta y estrechamente relacionada con los sectores productivos. Esto ha originado que en muchos países, sobre todo en Europa, se implementen estrategias para mejorar la calidad educativa, tales como, transformaciones en los planes de estudio, cambios rotundos en el trabajo docente y, en general, en la calidad del servicio que ofrecen, todo ello orientado a la formación de profesionales de alta calidad (Martell, 2010). Las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo, más que cualquier otro enfoque educativo (Tobón, 2006).

El tema del enfoque basado en competencias hasta la fecha, ha formulado diversas argumentaciones, que van desde la exigencia de alinear el sistema educativo formal a las necesidades del sector productivo, hasta la idea de contribuir a la

formación de individuos para cubrir un conjunto de necesidades fundamentales; identificadas por grupos de expertos y organismos internacionales, para enfrentar los retos de una sociedad en transformación permanente y rumbo incierto (OCDE, 2005).

Desde una perspectiva diferente, la UNESCO orienta la educación hacia “los saberes necesarios para la educación del futuro”; es decir, conocer la naturaleza misma de la construcción del conocimiento; un conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, complejidades. Asimismo, la exigencia de reconocer la unidad compleja de la naturaleza humana; el destino y la complejidad de la crisis mundial; la exigencia de afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo con la información provisional disponible; y la obligación de desarrollar una conciencia que reconozca que cada uno es individuo, parte de una sociedad y de una misma especie (Morin, 1999).

El tema sobre las competencias en la educación superior no ha estado exento de puntos de vista extremos que obligan a un recuento de los principales argumentos, a favor o en contra de este enfoque. La finalidad es perfilar una postura personal respecto a uno de los ángulos de incidencia de este tema: el desempeño del personal docente, y sobre todo de las implicaciones de adoptar este enfoque en el momento de diseñar y poner en marcha un modelo basado en competencias. Los docentes, considerados como pieza fundamental del proceso educativo, forman parte de las principales preocupaciones derivadas del enfoque por competencias que, para ser congruente con las nuevas exigencias de la sociedad tendrá que poner al día la formación inicial y continua del profesorado, actualizar su desempeño, así como desarrollar diferentes estrategias y recursos para crear un nuevo perfil docente.

Uno de los primeros argumentos utilizados para impulsar el enfoque por competencias es la existencia de un mundo cada vez más diverso e interconectado

que produce continuamente mayor información, entre otros factores gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que paradójicamente también abonan a la formulación de nuevos desafíos para las sociedades que aspiran a lograr un crecimiento económico con equidad. El reconocimiento de la complejidad de las condiciones actuales de vida llevó al planteamiento del concepto de competencia, que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales, incluidas las destrezas y actitudes en un contexto particular. Se espera que los individuos se adapten a los continuos contextos variables y que además den muestras de creatividad e innovación, así como de automotivación y valores, superando la sola reproducción del conocimiento acumulado (OCDE, 2005).

Por otra parte, a partir de la Declaración de Bolonia (1999) y el Proyecto Tuning América Latina (2005) surgió la educación basada en competencias, cuyo objetivo ha sido la generación de espacios que permitan acordar las estructuras educativas de los diferentes países para su mutua comprensión, comparación y reconocimiento, así como para facilitar la movilidad de los estudiantes y de los profesionales. Todo ello bajo el supuesto de que en una etapa de franca internacionalización, la universidad como actor social enfrentará retos y responsabilidades, al margen del lugar geográfico en donde se encuentre (Beneitone et al., 2007).

A través del enfoque por competencias, se propone desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes orientados a resolver situaciones reales y complejas. Cano (2005), por su parte, afirma que las competencias, incorporan las inteligencias múltiples, así como el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal con sentido global y aplicativo.

Así, la enseñanza basada en competencias se expresa en las iniciativas que tienen por objeto modificar los programas de formación que se revisan a partir de acordar un conjunto de competencias genéricas y específicas, como ha sido el caso de las reformas desarrolladas en la educación superior en México (Moreno, 2009; González et al., 2002; García-Cabrero et al., 2008).

Adoptar una definición de las competencias docentes, no es tarea fácil, si se suma el hecho de que se trata de una profesión como la docencia, actividad compleja y polémica. Compleja por tratarse de una actividad humana relevante que ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas y polémica, para acordar cuáles son o deberían ser sus funciones y roles en los distintos contextos y entornos educativos, cuáles las didácticas convenientes para cada una de las disciplinas, y cuáles las estrategias más apropiadas para las diversas situaciones de aprendizaje (cursos, seminarios, talleres, laboratorios, prácticas de campo, etc.). No obstante, tomando en cuenta lo antes mencionado, se pueden examinar algunas definiciones como punto de partida para sugerir un conjunto de competencias docentes.

La educación basada en el desempeño, no sólo está centrada en los estudiantes, sino también en el rol docente. Compromete a este en la modificación de su práctica docente, su manera de diseñar las actividades y estrategias, su planeación no como un mero requisito administrativo, sino como un referente de cómo conducir a los alumnos en la consecución de los objetivos, propósitos y en el desarrollo de sus competencias y conocimientos, de forma tal que les sirvan para enfrentar y responder a determinados problemas presentes a lo largo su vida. Fundamentalmente, nos compromete a modificar nuestra actitud hacia las estrategias que utilizamos para cómo conducir la enseñanza, esa estrategia que tenemos muy arraigada en nuestra práctica docente y que no se ha ido actualizando (Zenteno, 2009). Muchas de esas

actitudes se deben a una resistencia al cambio, ya sea por haber sido educados con otros enfoques, por desconocimiento o por no estar de acuerdo con el enfoque basado en competencias.

Sin embargo, se considera que el papel del docente es el de un agente de cambio que entiende, promueve, orienta y da sentido al cambio inevitable que nos transforma a todos. Lo que se pide de él es un compromiso con la superación personal, con el aprendizaje, con los alumnos, con la creación de una sociedad mejor y con la revolución educativa y social que se requiere urgentemente (Pereda, s. f).

Por su parte Cano (2008), al abordar el tema de las competencias docentes, adopta la definición de Perrenoud (2004) como la aptitud para enfrentar eficazmente un grupo de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

Asimismo, Comellas (2002) define la competencia como aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea, lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de tareas, por lo que se dice que una persona es competente cuando es capaz de “saber, saber hacer y saber estar” mediante un conjunto de comportamientos (cognitivos, psicomotores y afectivos) que le permiten ejercer eficazmente una actividad considerada generalmente como compleja.

Los docentes deben comprometerse, mediante la reflexión constante sobre su tarea docente, en espacios de construcción individual y grupal, y con aportes significativos, de forma tal que puedan enfrentarse con los numerosos dilemas y retos que se presentan en este milenio.

Además, Galvis (2007) señala que el docente universitario, en esta nueva educación, desempeñará nuevas funciones, tales como:

- Acompañar, orientar y guiar el trabajo y la búsqueda del estudiante.
- Promover el desarrollo integral y el mejoramiento continuo del estudiante.
- Apoyar y sostener el esfuerzo irrenunciable del estudiante.
- Diseñar escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativo y relevante.
- Preparar a los estudiantes para que se adapten a la cultura vigente y, especialmente, prepararlos para el futuro.

Una de las ventajas de adoptar el constructo competencia es la oportunidad manifiesta de volver a examinar críticamente cada uno de los componentes de la realidad educativa, pero en particular detenerse en el análisis y la redefinición de las actividades del profesor y los estudiantes; así que vale la pena intentar la definición de las competencias docentes, en el contexto de la sociedad del conocimiento, con una disposición abierta, flexible y con ánimo de comprobar su pertinencia para contribuir de mejor manera a la formación profesional y ciudadana de quienes participan en los programas de la educación formal.

Uno de los primeros ejercicios en la selección de las competencias docentes podrá ser la discusión colegiada en cada uno de los contextos institucionales donde se adopte el enfoque por competencias. Algunas de las propuestas o una combinación de ellas, presentadas en la Tabla 1, puede servir como punto de partida para el análisis y la discusión de su pertinencia en el contexto institucional de que se trate; aquí se exponen cinco propuestas de diferentes autores.

Es muy difícil sostener que las competencias docentes puedan ser las mismas para todas las instituciones escolares. No obstante, habría que advertir la polémica

que surja de la consideración de contar con parámetros comparables, de acuerdo con el enfoque por competencias, y las consecuencias que tendrían lugar al optar por definiciones de competencias genéricas y/o específicas.

Tabla 1
Competencias docentes

Comellas, M. J. (2002)	Perrenoud (2004)	Zabalza, M.A. (2005)	Cano, E. (2005)	Galvis, R.V. (2007)
Identificar los obstáculos a los problemas	Organizar y animar nuevas situaciones de aprendizaje	Ser capaz de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina.	Planificar y organizar el propio trabajo.	<u>Competencias intelectuales</u> (conocer). Domina conceptos y teorías actualizadas sobre las disciplinas educativas y de su especialidad.
Introducir diferentes estrategias realistas	Gestionar la progresión de los aprendizajes.	Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.	Comunicar	<u>Competencias Inter e Intrapersonales</u> (ser). Afianza su identidad personal y profesional y cultiva su autoestima.
Elegir la mejor estrategia, considerando los riesgos	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.	Ofrecer Informaciones y explicaciones comprensibles.	Trabajar en equipo.	<u>Competencias sociales</u> (convivir). Brinda afecto, seguridad y confianza.
Planificar su puesta teniendo presentes todos los agentes	Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.	Dominar el manejo didáctico de las TIC.	Establecer relaciones interpersonales satisfactorias y resolver conflictos.	<u>Competencias profesionales</u> (hacer). Define y elabora proyectos educativos sobre la base de diagnósticos y perfiles institucionales.
Dirigir su aplicación modulando los posibles cambios	Trabajar en equipo.	Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.	Utilizar las TIC	Cultiva la apertura a lo nuevo, a lo distinto.
Respetar durante todo el proceso los derechos de equidad, libertad, etc.	Participar en la gestión de la escuela.	Relacionarse constructivamente con los alumnos.	Disponer de un autoconcepto positivo.	Desarrolla las capacidades lúdicas de los estudiantes.

Dominar las propias emociones, valores, simpatías.	Informar e implicar a los padres.	Ofrecer tutorías y acompañamiento a los alumnos.	Autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad.	Maneja técnicas de trabajo grupal que faciliten la generación del liderazgo.
Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario.	Utilizar las nuevas tecnologías.	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.		Se compromete con los problemas y aspiraciones de la comunidad.
Sacar conclusiones y aprendizaje para una nueva situación.	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Involucrarse institucionalmente		Desarrolla su conciencia cívica y ecológica.
	Organizar la propia formación continua.			Crea y mantiene un ambiente alentador

Fuente: Galvis, R.V. (2007)

Consideraciones finales

Actualmente, la educación basada en competencias se ha perfilado como la tendencia en materia de innovación de los modelos de la educación superior. La Secretaría de Educación Superior (SES) demanda que la educación superior, se enfrente al cambio, por lo que las instituciones de educación superior en México deben proveer los mecanismos necesarios para su aplicación con respecto a políticas, herramientas, sistemas de apoyo al docente, infraestructura, así como relaciones institucionales.

En cuanto al desempeño docente se requiere de procesos continuos de reflexión e instancias formales de capacitación de los profesores. Esto permitirá conducir la innovación y lo que optimizará el quehacer diario en las aulas.

En este ensayo se han esbozado algunos perfiles docentes como una primera aproximación, ya que los propios docentes deben reflexionar sobre su acción como educadores y, a partir de allí, retroalimentar y plantear acciones para su mejora. Son

el docente y la docente universitarios quienes deben participar en la elaboración del modelo docente, proceso en el cual se debe respetar la individualidad, la especialización y la experiencia de cada uno. Esta difícil tarea se requiere enfrentar, por los docentes, con una legítima aspiración de cambiar este nuevo paradigma educativo: meta que, con compromiso y madurez, se podrá lograr.

En suma, hay que reconocer la naturaleza plural de la enseñanza, que se expresa en la forma como los docentes integran su personalidad con los distintos saberes procedentes de la formación profesional, las disciplinas, los contenidos curriculares y las experiencias (Tardif, 2004). Esta nueva situación, planteada por el enfoque de competencias constituirá un reto para conducir su presentación, asimilación y puesta en marcha por el actual cuerpo docente de las instituciones escolares.

Referencias

- Beneitone P., Esquetini C., González J., Maletá, M. M., Siufi, G., Wagenaar, R. (Eds.). (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final*. Deusto, España: Universidad de Deusto Publicaciones.
- Cano, M. E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Comellas, M. J. (Comp.). (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Barcelona: Praxis.
- Declaración de Bolonia. (1999). The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation [La Declaración de Bolonia en el espacio europeo de educación superior: una explicación]. Recuperado de <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/>
- Galvis, R.V. (2007). Papel del Docente y del Alumno en el Enfoque de Competencias. *Acción pedagógica*, Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17284/2/articulo5.pdf>
- García-Cabrero, B., Delgado G., González, M., Pastor, R., González, M., Baeza, C. et al. (2002). *Establecimiento de competencias básicas para la educación en la primera infancia*. México: UNICEF-UNESCO.
- García-Cabrero, B., Loredó, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (3), 124-136.
- González, J. y Wagenaar, R. (2004). *La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Una introducción*. Deusto, España: Universidad de Deusto Publicaciones.

- Moreno, O. T. (2009). Competencias en educación superior: Un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles Educativos*, 31 (124), 69-92.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo. Recuperado de <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Ortega, M. (2010). Competencias emergentes del docente ante las demandas del espacio europeo de educación superior. *Revista Española de Educación Comparada* 16, 305-327. Recuperado de http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/14_ortega.pdf
- Pereda, M. (s. f.). Perfil del docente en el siglo XXI, en el marco de un modelo educativo basado en competencias. MOPDF.com Recuperado de www.anfeca.unam.mx
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Proyecto Tuning América Latina (2005). "Tuning" Afinar las estructuras educativas de Europa. (Proyecto piloto apoyado por la Comisión Europea en el marco del programa Sócrates).
- Segura, M. (2004, Enero-Junio). Hacia un perfil del docente universitario. *Revista Ciencias de la Educación*. 4, 1(23), 9-28.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias, Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia, Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/>
- Tobón, S. (2011). *Evaluación de las competencias en la educación Básica*. México, Santillana.
- Zabalza, M. A. (2005, febrero). Competencias docentes. Documento presentado en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia. Recuperado de <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>
- Zenteno, M. (2009). *La actitud del docente frente al cambio. Retos a los que se enfrenta*. Trabajo presentado en el XXII Congreso Nacional de Enseñanza de las Matemáticas.

EL ACONTECER UNIVERSITARIO INMINENTE

Juan Manuel Coronado Manqueros
Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

Las instituciones de educación superior, conforman el sistema de avanzada para el desarrollo de un país, por ello es de especial importancia el analizar lo que ocurre en dichas instituciones, pugnando por la lucha contra el conformismo en pos de la innovación estratégica para la formación de profesionales. En éste trabajo se analizan algunas posturas teórico-conceptuales que invitan a la reflexión sobre el quehacer cotidiano de las universidades. Se parte del hecho que las cuestiones universitarias han sido tema de preocupación y polémica, las razones han sido muchas pues, además de la importancia que tiene socialmente para la profesionalización de los ciudadanos, además de su función docente e investigadora, frente a la discusión dialéctica entre ideas e influencias. Se discuten algunas posturas sobre las cuales se analizan los cambios en la complejidad de la ciencia y la tecnología, incluyendo a la sociedad con exigencias que convierten a la universidad en una organización con dirección de análisis y cambio social.

Palabras clave: Universidad, docente, organización, académico

Gestación Proposicional

El devenir histórico ha mostrado que la universidad es una institución resistente, puesto que sobrevivió a guerras, pestes y conmociones sociales por más de 700 años. De acuerdo con José Joaquín Brunner (1997), son sólo 66 organizaciones que han existido continuamente desde la Reforma protestante del siglo XVI, y de ellas, 62 son universidades.

Las transformaciones en las funciones de las universidades del siglo XXI están ligadas a la preponderancia de la economía postindustrial, (Schugurensky, 1998), donde la productividad se relaciona fundamentalmente con la ciencia, la tecnología, el conocimiento y la administración, en detrimento de la cantidad de capital o de trabajo.

De acuerdo con Daniel Schugurensky (1998), la moderna economía está desplazando los preceptos de producción masiva estandarizada, y está impulsando

un modelo más flexible, enfocado en las necesidades del consumidor y “justo a tiempo”, sobrepasando las fronteras nacionales como la nueva economía global.

En este contexto se puede analizar la propagación del capitalismo académico, según Slaughter y Leslie (en Colado, 2003), se alude al empleo que las universidades hacen del capital humano de sus académicos, como su único activo real, con el intención de aumentar sus ingresos; lo cual está directamente relacionado con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados para afianzar la obtención de recursos externos.

De tal forma que el capitalismo académico es una evidencia de la reestructuración de la educación superior en el contexto de la globalización, implicando fundamentales cambios organizativos que llevan a la aceptación de nuevas formas de organización; sobre todo cambios asociados a la asignación interna de recursos.

Ello justifica la apertura, cierre o reorganización de departamentos y unidades académicas; cambios particulares en la división del trabajo académico con respecto a la docencia y la investigación y, en consecuencia, la transformación de la naturaleza, contenido y organización del trabajo académico, renovaciones que inciden en el establecimiento de proyectos conjuntos con el gobierno y el sector empresarial.

En ese sentido el mayor desafío para la integración de la universidad a la globalización del siglo XXI es estar en condiciones de crear conocimiento, más allá de un simple intercambio de material y de mercado, se trata de la construcción de redes de conocimiento, de comunicación política, pero sobre todo, de intercambio y procesamiento de información, de colaboración académica y de cooperación entre la universidad y la sociedad.

Para José Joaquín Brunner (1997), las condiciones políticas son auspiciosas para la consolidación de esas redes, además, la infraestructura necesaria es hoy más considerable y sofisticada que nunca antes, se comparten experiencias por medio del internet, permitiendo la difusión masiva del conocimiento que se va generando.

Y de ello puede emanar la afirmación de lo que Castells (2000) denominó “sociedad del conocimiento” y “economía del conocimiento” refiriéndose a un momento consecuente al desarrollo de la sociedad industrial, donde la tecnología se transforma en el elemento central de la organización social y de la producción económica. En consecuencia la rapidez del cambio social en el momento actual exige sucesivos esfuerzos de cambio en el trabajo cotidiano de la universidad, puesto que no se trata solo de asumir el cambio de una determinada reforma educativa, sino de aceptar que el cambio social obligara a modificar el trabajo profesional.

Con frecuencia la sociedad critica a las universidades con el argumento de que la formación que imparten no responde a las cambiantes demandas sociales y económicas; pero, como la velocidad de cambio en las universidades es mucho más lenta que la de la sociedad, en cuanto las instituciones de educación superior intentan adaptarse a las nuevas demandas sociales, estas ya han vuelto a cambiar.

Por tanto, se hace cada vez más sentida la necesidad de formar en las universidades a profesionales con la capacidad de analizar el cambio social, con la habilidad para reorientar estrategias y metodologías y, sobre todo, con la capacidad de adaptación a un entorno cambiante.

Para lograrlo en sintonía con determinadas corrientes de renovación universitaria y del papel del docente, Rivero García y Porlán Ariza (1998), proponen un modelo de la investigación en la escuela, constituido por un nuevo conocimiento práctico; no un conocimiento académico, pero que si retome los aportes de diversas

disciplinas, que tampoco sea un conocimiento exclusivamente empírico, pero basado en la experiencia con incidencia directa en ella, un conocimiento diferenciado, mediador entre las teorías formalizadas y la acción profesional, una acción profesional fundamentada.

Posicionamiento Analítico

Se trata de generar en el alumnado un conocimiento integrador y profesionalizado que no esté organizado para atender una lógica disciplinar y tampoco como resultado de la mera acumulación de experiencias, sino organizado a partir de los problemas relevantes para la práctica profesional, buscando la interacción y la integración constructiva de los saberes.

Según García y Porlán (1998), la universidad debe desarrollar un conocimiento complejo, en el sentido de no sujetarse a un conjunto de técnicas didácticas rigurosas que regulen y orienten la situaciones escolares más o menos estandarizadas, o un conjunto de reglas artesanales elaboradas en base a la experiencia, sino de reconocer la complejidad y singularidad del ámbito profesional y de los procesos integradores de saberes.

Además, debe partir de las concepciones y de las acciones de los estudiantes, resaltando aquellas concepciones que resultaran un obstáculo para el desarrollo profesional y que a través de procesos de investigación de problemas, experimentación de alternativas, construcción y reestructuración de significados, evolucione y progrese, tanto individual como colectivamente, desde posiciones simplificadoras, acabadas, fragmentarias, dependientes y acríticas hacia posiciones más complejas, relativas, integradoras, autónomas y críticas.

Las afirmaciones anteriores respecto al modelo de investigación en la escuela, conducen a clarificar el tipo de formación que la universidad debe brindar, y a afrontar la paradójica situación de construir un tipo de conocimiento práctico desde un contexto teórico alejado de las peculiaridades, demandas, carencias y necesidades que cada situación educativa plantea.

En este sentido Serrano (2009), afirma que los docentes han de preparar a los estudiantes para que desarrollen sus actividades profesionales en diversos contextos socio-culturales, generalmente desconocidos y alejados de su propio contexto vital, pero preponderantes en la sociedad del Siglo XXI.

Guerra (2010) afirma para realizar una formación profesional en correspondencia con las demandas de la sociedad, debe tener carácter profesionalizador, pasando por la investigación de los profesionales sobre su propia práctica, investigación que está unida inextricablemente con la formación y con la innovación.

De este se involucra a la educación superior en un proceso de innovación que es considerada más efectiva la que proviene de la investigación de los profesionales y que produce perfeccionamiento, y en esa dialéctica de la práctica y de la teoría se puede articular el debate sobre la profesionalización en las universidades.

Para Guerra (2010), la formación más eficaz es aquella que tiene consecuencias directas en la mejora de la práctica del futuro profesionalista, y no se produce a través de la impartición cuadrada de cursos, o de la elaboración de prescripciones completamente descontextualizadas.

En este sentido el papel que debe asumirse como docente de educación superior debe estar en correspondencia con la preponderancia de impactar en el aprendizaje de sus estudiantes más allá de la institución, debe tener repercusión

directa en el contexto social, porque es ese contexto el que desemboca la globalización educativa.

Se trata de contribuir al desarrollo de una universidad en continuo proceso de investigación e innovación, enriquecida por la difusión del conocimiento en forma global, pero en apego de las características sociales y culturales propias de los contextos de desenvolvimiento profesional del alumnado.

Que los estudiantes investiguen la diversidad de experiencias profesionales con apoyo de las tecnologías de comunicación masiva y posteriormente analicen los factores y características peculiares que fueron enfrentadas, para a su vez ellos mismos desarrollar propuestas de solución de problemáticas específicas determinadas en la aproximación personal del campo de acción.

El reto también reside en que la universidad innove, no sólo con tecnología, sino en las concepciones y prácticas pedagógicas, modificando el modelo de enseñanza universitario en su globalidad, este proceso significará analizar el papel y práctica pedagógica docente, planificando y desarrollando modelos de aprendizaje radicalmente distintos a los tradicionales.

Los procesos contemporáneos sugieren que dicha transformación vaya más allá de un cambio coyuntural en las universidades, sino que debe llegar a ser de naturaleza estructural y de alcance global, con la puesta en marcha de amplias redes para compartir y difundir el conocimiento generado.

Referencias

- Brunner, J. J. (1997). Educación Superior, integración económica y globalización, en *Perfiles Educativos*, números 76 abril - septiembre, México, 6-15
- Castells, M. (2000), *La era de la información*. vol. 1, *La sociedad red*; vol. 2, *Economía, sociedad y cultura*; vol. 3, Madrid, Alianza.
- Colado, E. I. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. En *Educação & Sociedade*, 24(84), 1059-1067.

- Esteve, J. M. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En Consuelo Velaz de Medrano y Denise Vaillant. *Aprendizaje y desarrollo profesional del docente*. Madrid: Fundación Santillana.
- García, A. y R. Porlán Ariza, R. (1998). La naturaleza del conocimiento profesional deseable del profesorado. En *Enseñanza de las ciencias*. No. 16 (2). Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v15n2p155.pdf>
- Guerra, M. Á. S. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 175-200.
- Schugurensky, D. (1998). La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿hacia un modelo heterónomo? En: Armando Alcántara, Ricardo Pozas y Carlos Alberto Torres (coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México, Siglo XXI, 118-151,
- Serrano, R. M. (2009). Necesidades actuales en la formación inicial de las maestras y maestros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(2), 39-47.

MODELOS DE DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS TALENTOSOS

Dorian Sarai Calzada Martínez
Instituto Universitario Anglo Español

Resumen

Existen diversos modelos de diagnóstico útiles de acuerdo a la situación y al objeto de estudio, específicamente en educación se requiere de todos ellos y de la participación activa no sólo del docente sino de psicólogos, trabajadores sociales, padres de familia y directivos, por lo que es un ejercicio complejo que no se lleva a cabo correctamente para todos los estudiante en nuestras instituciones debido a la carencia de personal. Sin embargo, con la finalidad de elevar la calidad educativa, sería interesante diagnosticar a los alumnos talentosos o destacados para encontrar variables relacionadas con su éxito así como sus áreas de oportunidad, para posteriormente diseñar una metodología de trabajo con la totalidad estudiantil que les ayude a regularizarse o sobresalir, por otro lado es relevante potencializar y desarrollar habilidades en los alumnos sobresalientes.

Palabras clave: diagnóstico, alumnos destacados, calidad educativa.

Diagnosticar, es un trabajo indispensable en varios ámbitos y disciplinas de una sociedad ya que ello nos permite tener una visión adecuado sobre el estado actual de muchos fenómenos sociales y naturales, todo como resultado de múltiples factores en una red de acciones que nos llevan a comprender el por qué estamos donde estamos, originalmente según Barcia (1881, como se citó en Iglesias, 2006) y el Diccionario de la Lengua Castellana (1914) el diagnóstico fue ligado a las enfermedades y al quehacer médico como una forma de poder explicar problemas de salud de una persona, basándose en antecedentes y en los signos presentes de ésta, ello con el propósito de poder determinar el padecimiento y el tratamiento adecuado.

Dentro del ámbito educativo, según Ballesteros (1994), comenta que en lo que a diagnóstico se refiere es necesario tener una visión global, lo que ello implica ir más allá de los antecedentes y tener una percepción más holística de la sociedad y el individuo, tomando en cuenta factores como las posibilidades del sujeto, las necesidades educativas específicas, el proceso etc.. Cuando se habla de diagnóstico

es muy necesario tenerlo correctamente definido ya que como lo comenta Iglesias (2006) suele confundirse con evaluación, investigación o indagación, sin embargo el diagnóstico educativo se compone de todas ellas, puesto que para llevarlo a cabo se evalúa, es decir, se hace una valoración, se investiga ya que se lleva a cabo la búsqueda de vestigios y se indaga dado que a partir de teorías y antecedentes previos se avanza y se lleva a cabo un reconocimiento.

Para realizar un buen diagnóstico es necesario hacerlo con el mayor apego científico, es de entenderse que para ello se tiene que tomar en cuenta que se trabajan tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, sin embargo, la clasificación adecuada de las variables nominales, ordinales, discretas continuas de nuestros sujetos de estudios, nos puede guiar sobre las herramientas y técnicas más adecuadas que podemos usar para integrarlas a nuestros diagnóstico, de igual manera tener muy claro los objetivos que se plantean antes de llevar a cabo cualquier estudio así como una revisión exhaustiva de antecedentes que nos permitan respaldar los modelos y metodologías que vayamos a utilizar al momento de llevar a cabo un diagnóstico.

Si bien como ya se comentaba anteriormente, hacer un diagnóstico es un trabajo multifactorial más complejo que hacer una evaluación o una valoración, ya que conlleva un conjunto de herramientas que formarán un modelo adecuado, según Sobrado y Ocampo (1997), los modelos son representaciones mentales de sistemas reales de su estructura y funcionamiento, esto implica que un modelo como tal, busca tomar los datos más representativos de un sujeto o población para basado en ello poder tener un acercamiento lo más próximo posible a una realidad, pero cabe destacar que solo es una representación de ésta, no la realidad como tal, Alkin y Eller (1990) comentan que en los diagnósticos se pueden clasificar de forma global a los modelos de dos maneras, en sentido prescriptivo y descriptivo.

El sentido descriptivo se basa en una teoría implícita o explícita pocas veces justificada, implícitamente hacen uso de metodología de forma empírica para evaluar y explícitamente a criterio del docente se le da un valor al objeto de estudio, Alkin y Eller (1990) mencionan que son los más comúnmente usadas ya que no requieren de ser justificados como tal, lo que permite al docente hacer su diagnóstico con un método de menor complejidad y que puede manejar según su idiosincrasia.

En el sentido descriptivo existe una mayor complejidad ya que requiere del uso de una metodología científica adecuadamente fundamentada para obtener un diagnóstico más preciso, dentro del sentido descriptivo se tiene la formulación de teorías, determinación de variables, nivel de inferencia, objetivos de la evaluación y ámbitos de aplicación, estos nos indicarían que para ello es necesario que el docente tenga conocimiento sobre metodología de la investigación.

Ya de manera más específica podríamos hablar de modelos de diagnóstico educativo como los que proponen Vidal y González (1997), según comenta Iglesias (2006), es complicado el poder clasificar los modelos de diagnóstico, sin embargo los que a continuación se mencionan, al parecer son los más aceptados por los distintos autores.

1. *Modelos que se basan en la variable persona*
2. *Modelos que se apoyan en la variable situación*
3. *Modelos que se fundamentan en la interacción persona situación*
4. *Modelos que se basan en la perspectiva cognitiva*

1. Modelos basados en la variable persona: Básicamente este modelo se centra en lo que la persona es o tiene, y se puede dividir en 4 distintos modelos: el *médico psiquiátrico*, el de *atributos*, el *dinámico* y *fenomenológico*, en todos

los casos el concepto se basa en que todo surge desde el interior de la persona de manera intrapsíquica hasta una alteración del organismos mismo, sin embargo, cabe destacar lo interesante que es el modelo dinámico, ya que si bien es cierto que factores como la personalidad o las aptitudes son indispensables en el aprendizaje, el dominio de los instintos y la resolución de los conflictos internos, generan un gran avance en los alumnos en lo que quieren hacer con lo que deben de hacer, ya que el modelo dinámico plantea que las conductas de los individuos son dadas por el *Yo* el *Ello* y el *Súper yo*, cuando se logran aclarar muchos de estos conflictos se llega a cierta madurez emocional, donde el *Yo* como una parte que logra mediar entre el *Ello* (lo que quiero hacer) y el *Súper Yo* (lo que debo hacer), facilita aún más la concentración y la disciplina para el trabajo de la persona, por otra parte, es de considerar que la edad de la persona tiene mucho que ver al momento de aplicar estos métodos de diagnóstico, ya que el proceso natural de la madurez emocional va muy ligado a la edad, ello implica que muchos niños aún se manejan por su instinto el *Ello* y como tal debe de comprenderse.

- 2. Modelos basados en la variable situación:** Este modelo nos dice según Michel (1968), que la conducta no depende de la variable intrapsíquica, sino que es una respuesta a la variable ambiental, *E-R* (Estímulo Respuesta), esto implica que la persona está más influenciada por el medio donde vive que por su personalidad, un estudio con este enfoque, se centraría más en el contexto donde se desenvuelven las personas, logrando con ello detectar aquellos factores ambientales que están afectando o beneficiando al ser humano, de tal manera que se puedan controlar o corregir.

3. Modelos basados en la interacción persona situación: Nos comenta Luria (1980) que este modelo se basa en la interacción entre el ambiente, el organismo y la conducta, generalmente la conducta es consecuencia de las dos primeras; el modelo también se denomina *interaccionista*, se toma en cuenta no solo la conducta actual si no la historia personal de la conducta, así como estado físico, condiciones biológicas y del sistema nervioso, el espacio y el tiempo donde se desenvuelve, siendo aún más completo este tipo de modelos ya que no aísla a la persona de su medio.

4. Modelos basados en la variable perspectiva cognitiva: Según Iglesias (2006), la finalidad es analizar los procesos cognitivos de la persona para el procesamiento de la información, como la memoria, el lenguaje y la atención. Los modelos más conocidos dentro de éste son el *piagetiano*, el *neuropsicológico* y el de *procesamiento de información*. El neuropsicológico está ligado a los avances médicos en cuanto al estudio del cerebro con herramientas como tomografías (TAC) y la Resonancia magnética nuclear (RMN) ayudan a visualizar las partes que se activan en la mente al llevar a cabo un proceso de aprendizaje, aunque éste debe estar muy ligado al *procesamiento de información*, donde al final se establecen los caminos que toma la mente para captar y procesar información y hacerlo de manera esquemática, con ello podemos obtener rutas adecuadas para una mejor comprensión, sin embargo, es muy importante que aquellos sentidos que nos permiten captarla como el oído y la vista, se mantengan en buenas condiciones. Cabe destacar que el modelo *piagetiano* defiende que el individuo es constructor de su propia realidad y que éste constantemente está reacomodando su percepción del mundo y reorganizando los conocimientos

que previamente ha adquirido, esto implica que la acumulación de experiencia, datos y conocimientos van construyendo la inteligencia del individuo, dotándolo de una nueva percepción de su mundo, sin embargo tiene la desventaja de que esto solo puede estudiarse de manera cualitativa y no cuantitativamente.

Modelos actuales en el diagnóstico en educación

Iglesias (2006) menciona que a partir del modelo cognitivo se originan tendencias que tratan de comprender el funcionamiento intelectual por medio de las conductas cognitivas del individuo, destacando los modelos de *Pedagogía operatoria*, *Potencial de aprendizaje* y *Estilos cognitivos*.

En la *Pedagogía operatoria* existe un análisis multifactorial que permite explicar la inteligencia y la personalidad, como combinación de distintas variables como: maduración, experiencia, comunicación social y equilibrio entre el organismo y el medio. Dentro de los estudios sociales y psicológicos siempre se ha planteado que estudiar la conducta conlleva un análisis holístico donde pueden confluir varios factores, por ello este modelo busca abarcar buena parte de lo que influye sobre el individuo.

Al mencionar el *Potencial de aprendizaje* según Vigotsky (1984) se habla de que el individuo cuenta con una capacidad intelectual mayor a la que muestra y se hace necesario poder establecer cuál es el potencial de aprendizaje de la persona, esto como parte de su desarrollo, también para ello es necesario comprender los *Estilos cognitivos* de cada persona y estudiar las rutas que siguen para la comprensión, de tal manera que podamos impulsar su potencial intelectual.

La visión que se tiene comúnmente del diagnóstico es como herramienta correctiva, Brucecner y Bond (1986) lo exponen de la siguiente manera: determinar la naturaleza de las dificultades, su gravedad y los factores que las subyacen”, esto dado que cuando se es profesor, el docente se enfrenta a un sinfín de situaciones problemáticas que en marcadas ocasiones no se sabe actuar, por un lado porque no se está al alcance de dichas situaciones o porque no se cuenta con las estrategias para atacar la problemática, o bien porque no se sabe qué es realmente lo que afecta de lo que hace en la práctica docente, por ello, cuando el profesor ve dificultades en el aprendizaje de los alumnos antes que nada requiere buscar la manera de entender el caso y para ello es muy común que se haga uso de un modelo de diagnóstico, meramente con un modelo prescriptivo llevando a cabo evaluaciones basadas en su experiencia, estos diagnósticos no llegan a tener la precisión adecuada y solo representan una parte mínima del trabajo que se tendría que llevar a cabo para hacerlo, sin embargo, cabe destacar que el docente se ve impedido a realizar diagnósticos adecuados ya que para ello se requiere un equipo de trabajo amplio donde se involucren psicólogos, trabajadores sociales, padres de familia, y directivos, sin embargo, se entiende que en las mayorías de las instituciones se carece de estos apoyos, lo que conlleva a que los docentes efectúen diagnósticos de acuerdo a sus posibilidades.

Como parte de un esfuerzo de mejorar la educación es necesario hacer un diagnóstico adecuado sobre aquellos alumnos considerados talentos académicos, ya que el conocer sus procesos cognitivos, relacionarlos con el entorno que les rodea y el desarrollo de su personalidad, y analizándolos con el modelo adecuado, nos permitirá plantear y documentar el por qué estos muchachos tienen facilidad de aprendizaje y cómo podemos usar la información resultante en los individuos con los

que trabajamos sean o no reconocidos como talentos, e incluso el poder discernir si ello está más relacionado con los procesos de aprendizaje o incluso es un don nato de algunos individuos, sin embargo partiendo del principio de Vigotsky (1984) de que el individuo cuenta con una mayor capacidad intelectual de la que muestra y solo es necesario el apoyo externo adecuado para impulsarla, entonces podríamos decir que la mayoría de las personas son talentos en potencia, por otro lado, podemos considerar que aquellos estudiantes que han destacado académicamente, si no se orientan adecuadamente, también pueden ser absorbidos por el medio que les rodea e ir perdiendo poco a poco este talento.

En términos generales, el talento académico corresponde a una "habilidad significativamente superior que posee una persona con relación a sus pares, en el ámbito académico" (Monks, 2000, como se citó en López, Arancibia & Bralic, 2002, p.184), pudiendo manifestarse en una capacidad elevada de desempeño en áreas generales o en un campo específico como lenguaje, biología o matemáticas, entre otras (Marland, 1972, y Public Law, 1988 como se citaron en Rimm, 1994).

Los estudios muestran que los alumnos con talentos académicos no presentan mayores problemas emocionales o sociales en comparación con sus pares. No obstante, este tipo de alumnos tienen mayores probabilidades de presentar problemáticas emocionales, producto de las reacciones del entorno social debido a su condición de talentoso y a sus mayores niveles de intensidad y sensibilidad emocional (Freeman, 1998). Así, George (1992) describe que el manifestar ideas originales y creativas, el efectuar permanentemente preguntas respecto de las causas y razones de las cosas, el presentar propuestas aventuradas y osadas, junto con el gusto por hacer las cosas diferentes a la norma, entre otras, son muchas veces percibidas por sus pares y profesores como rasgos negativos o irritantes.

En forma específica, Shore y Kanevsky (1993), distinguen siete características cognoscitivas que poseen los alumnos académicamente talentosos que los diferenciarían de los estudiantes con habilidades promedios:

1. Memoria y conocimiento de base: poseen una mayor cantidad de información que se encuentra altamente interconectada y saben de qué manera emplearla.

2. Procesos autorreguladores: estos alumnos regulan, guían y corrigen sus propios procesos de aprendizaje -proceso metacognitivo-.

3. Velocidad en los procesos de aprendizaje: emplean un mayor tiempo en la definición y caracterización de un problema, junto con la planificación de alternativas de solución, y una menor cantidad de tiempo en la aplicación de un problema. A nivel nacional, esta capacidad para aprender más rápido que el resto los alumnos es señalada como el rasgo más distintivo de estos alumnos (Gil, 2000).

4. Representación de los problemas y categorización: facilidad para abstraer las características relevantes de un problema, determinando la información faltante y discriminando los datos relevantes de los irrelevantes.

5. Conocimiento procedural: uso de estrategias más elaboradas en el empleo del conocimiento.

6. Flexibilidad cognitiva: visualizan y utilizan diversas estrategias frente a una tarea.

7. Preferencia por la complejidad: finalmente, los estudiantes talentosos académicamente buscan en forma activa actividades de complejidad progresiva y demandante.

Flanagan (2005) nos comenta que entre los métodos de identificación frecuentemente utilizados internacionalmente en este ámbito para identificar a aquellos talentos académicos, se encuentran los métodos *cualitativos* y *cuantitativos*. Dentro de los primeros, se destaca la recomendación efectuada por el

profesor, la información o postulación/nominación por los propios estudiantes interesados, la información/nominación entregada por los compañeros de curso, la información/nominación reportada por los padres, la entrevista y el portafolio de muestras de trabajo. Por otra parte, algunos de los métodos cuantitativos empleados son: el puntaje en pruebas de inteligencia individuales y/o grupales, puntaje de pruebas de aptitud, puntajes en pruebas de conocimiento/rendimiento, escalas de clasificación y listas de chequeo, modelo de búsqueda de talentos y antecedentes del estudiante/certificado de notas (Bralic & Romagnoli, 2000; Elder, 2000).

Por otra parte, debido a que el potencial de talento presentado por un estudiante no puede ser medido u observado de manera directa, éste generalmente es inferido, observando ciertos rasgos, actitudes, características o conductas básicas de los estudiantes. Al respecto, otra problemática en la identificación de la relación con la capacidad del docente para reconocerlos, es la tendencia de los alumnos talentosos a ocultar sus habilidades, el desinterés por rendir bien en el colegio ya que éste les resulta poco desafiante, la falta de estimulación del docente hacia su capacidad y la coerción del sistema educacional del interés por aprender, cuestionar, crear, preguntar y dirigir su propio aprendizaje (PENTA-UC, 2001).

Conclusión

Un diagnóstico se compone de diversas herramientas como la evaluación, la valoración, la exploración, el examen y la medición tomando en cuenta a la persona, su entorno y capacidad cognitiva, haciendo al diagnóstico un ejercicio holístico que eligiendo la metodología adecuada nos puede dar una idea lo más cercana a la realidad sobre el panorama o la situación en la que se encuentra una personas o un

grupo de ellas, y no solo como una herramienta de identificación de errores, sino para la identificación de caso de éxito, tomando como ejemplo a los estudiantes talentosos, sobre los que propongo se realice un diagnóstico acerca de qué los hace distintos al resto de la población y el cómo poder potencializar o evitar que se desaprovechen sus capacidades.

Referencias

- Alkin, M. C. y Ellet, F. S. (1990). Development of evaluation models. En H.J. Walberg y G.D. Haertel (Eds.). *The international encyclopedia of educational evaluation*. Oxford. Pergamon Press.
- Ballesteros, S. (1980). *Adaptación española y versión del manual de test de esquema corporal de Daurant-Meljak, Stambak y Berges*. Madrid. TEA.
- Bralic, S. & Romagnoli, C. (2000). *Niños y jóvenes con talentos. Una educación de calidad para todos*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Brueckner, L. J. y Bond, G. L. (1986). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje* (2ª Edición). Madrid. Rialp.
- Colangelo, N. (2002). Counseling gifted and talented students Recuperado de www.sp.uconn.edu/
- Coleman, M. R. (1996). Recognizing social and emotional needs of gifted students. *Gifted Children Today Magazine*, 19(3), 36-37.
- Freeman, J. (1998, Agosto). *El desarrollo emocional del más capaz*. Ponencia presentada al Primer Congreso de Educación de la Alta Inteligencia, Mendoza, Argentina.
- George, D. (1992). *The challenge of the able child*. London: David Fulton.
- Gil, F. (2000). Características educacionales de estudiantes de enseñanza media chilenos, con alto nivel de rendimiento. En S. Bralic & C. Romagnoli (Eds.), *Niños y jóvenes con talento. Una educación de calidad para todos* (pp. 329-341). Santiago: Dolmen Ediciones.
- Iglesias, J. M. (2006). *Diagnóstico escolar: teoría, ámbitos y técnicas*. Universidad de la Coruña España: Editorial Pearso.
- López, V., Arancibia, V. & Bralic, S. (2002). Representaciones sociales en torno al talento académico: Estudio cualitativo. *Psyche*, 11(1), 183-202.
- Luria, A. R. (1980). *El cerebro humano y los procesos psíquicos*. Barcelona: Fontanella.
- Michel, W. (1968). Personality and assessment. New York. Wiley and sons. (1968): Assessment from a cognitive social testing perspective. *Evaluación psicológica*, 1, 33-59.
- Programa Educacional para Niños con Talentos Académicos [PENTA-UC]. (2001a). Componente educacional. Sistema de selección e identificación de los alumnos. (Documento interno). Santiago, Chile.
- Rimm, S. (1994). *Keys to parenting the gifted child*. New York: Barron's Educational Series, Inc.
- Shore, B. & Kanevsky, L. (1993). Thinking processes: Being and becoming the gifted. En K. Heller, F. J. Monks & A. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 133-147). Oxford: Pergamon Press.

Sobrado, L. & Ocampo, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Estel.

Vidal, J. G. y Manjón, D. G (1996). *Temario de oposiciones al cuerpo de maestros. Temario general. Vol I y II*. Madrid: EOS.

Vigotsky, L. S. (1984). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. Madrid: Alcalá.

¿LOGRARÁN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC'S) APOYAR EN LA CALIDAD EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN BÁSICA?

María Inés Domínguez Domínguez
Marina Sandoval Gutiérrez
Instituto Universitario Anglo Español

Resumen

El presente ensayo pretende dar a conocer el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD), que se está implementando en algunos estados de la república en estudiantes de quinto y sexto de primaria, y que el Estado de Durango a partir del ciclo 2015 – 2016 comenzó con su implementación. La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) en educación básica, ha sido un intento de varios Gobiernos de México, sin embargo aún no se ha logrado su uso de manera apropiada y efectiva, tal es el caso de Enciclomedia y Habilidades Digitales para Todos, ambos como buenas propuestas, pero con muchos huecos que cubrir. Por lo que resulta interesante llevar a cabo una investigación sobre el PIAD para evaluar si realmente ahora sí éste logra apoyar a través del uso de las TIC's en mejorar la calidad educativa de las instituciones de educación básica.

Palabras claves: Alfabetización Digital, Educación, Tecnologías de la Información y comunicación.

Durante los últimos 15 años el Gobierno de México ha hecho grandes esfuerzos por incorporar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo, principalmente en Educación Básica, a través de diversos programas como Enciclomedia, Habilidades Digitales para Todos (HDT) y el más reciente Inclusión y Alfabetización Digital el cual consiste en dotar a cada alumno de quinto y sexto año de primaria con una laptop o tablet, todos ellos creados con la finalidad de apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus habilidades tecnológicas, formar comunidades colaborativas que compartan estrategias de aprendizaje, apoyar el proceso de enseñanza de los docentes, y como resultado de esto lograr mejorar la calidad educativa .

Sin embargo el programa Enciclomedia y el de HDT, no han logrado alcanzar los objetivos para los cuales fueron creados, por distintos factores como: falta de capacitación a docentes, de infraestructura, programas de software con fallas,

resistencia al uso, mantenimiento del equipo de cómputo entre otros muchos. La pregunta es ¿Después de estos dos fracasos, el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD) del actual Gobierno logrará mejorar la calidad educativa en Educación Básica?

Será entonces interesante evaluar si realmente el Programa Inclusión y Alfabetización Digital mejora la calidad educativa de quinto y sexto año de primaria en Durango, y poder dar a conocer si finalmente después de 15 años de intentos por incorporar las TIC en educación básica, estos rinden los frutos esperados.

La metodología que se puede utilizar es mixta, por un lado será una investigación cuantitativa en la que se utilizarán cuestionarios que permitan recabar la información numérica que mida el aprovechamiento de los estudiantes, así como comparar un antes y un después del PIAD, por otro lado, será una investigación cualitativa, en la que se harán observaciones y entrevistas a estudiantes, padres de familia y docentes.

Nos encontramos en pleno siglo XXI, ya la globalización, las nuevas tecnologías para la comunicación y la información (TIC), la era digital, el Internet, y ahora Internet 2.0 son palabras y hechos demasiado cotidianos. Al respecto, ya mucho se ha hablado y discutido en estos momentos en que los conocimientos científicos, avanzan a pasos agigantados y de manera vertiginosamente, donde diariamente se dan a conocer nuevos conocimientos, donde las tecnologías están cada vez más cerca de nuestra vida cotidiana, tanto que resultaría imposible ignorarlas (Castañeda, Carrillo, & Zaira, 2013, p. 14).

El ámbito educativo ha sido uno de los contextos en donde los gobiernos y autoridades educativas han apostado por programas que contribuyan a la

incorporación del uso de las TIC como apoyo del proceso enseñanza – aprendizaje, sin embargo

la presencia de las TIC en las aulas ha mostrado ser insuficiente para la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes. El hecho de disponer de una computadora o un pizarrón electrónico puede contribuir a ello, pero no es suficiente para transformar el quehacer del maestro; la clave está en la forma en que utilicen los docentes estas tecnologías para contribuir al logro de los aprendizajes esperados (Santiago, Caballero, Gómez, & Domínguez, 2013, p. 3).

Por lo que el Gobierno de la República ha creado un plan de acción a través de La Estrategia Digital Nacional la cual se “implementará durante los próximos 5 años para fomentar la adopción y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) e insertar a México en la Sociedad de la Información y el Conocimiento” (Gobierno de la República, 2013).

La Estrategia Digital Nacional presenta cinco objetivos generales, se tomará como base el objetivo número tres que corresponde a Educación de Calidad a través de:

integrar las TIC al proceso educativo, tanto en la gestión educativa como en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como en los de formación de los docentes y de difusión y preservación de la cultura y el arte, para permitir a la población insertarse con éxito en la Sociedad de la Información y el Conocimiento (Gobierno de la República, 2013, p. 16).

En el documento de la Estrategia Digital se puede leer el plan de acción que se seguirá para obtener educación de calidad, el cual dice “Mediante el uso de las TIC se incrementará el rendimiento y la oferta educativa, se dotará de habilidades digitales

a profesores y alumnos, y se promoverá la creación y difusión de cultura” (Gobierno de la República, 2013, p. 22).

Con la finalidad de poder cumplir con el objetivo de una educación de calidad, se creó el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital el cual

es un programa federal que entrega de forma gratuita tabletas electrónicas a los alumnos de quinto grado de escuelas públicas de educación primaria para su uso personal y el de sus familias. Consiste en dotar de estos recursos tecnológicos a los niños para mejorar sus condiciones de estudio, para reducir las brechas digitales y sociales de su familia y las de su comunidad, así como para fortalecer y actualizar las formas de enseñanza de los maestros (Secretaría de Educación Pública, 2013).

Este programa cuenta con varios objetivos específicos los cuales fueron obtenidos de Díaz (2014) y son:

- a) Incidir mediante el acceso a las TIC en el desarrollo de las competencias para aprender a aprender y aprender a convivir de los niños de quinto y sexto grado de escuelas primarias públicas, para que, de esta manera, tengan mejores condiciones para formar parte de la sociedad del conocimiento.
- b) Ofrecer a los estudiantes, mediante la computadora portátil, un acervo de aplicaciones y contenidos multimedia que les permita mejorar sus estrategias de estudio, ampliar sus habilidades digitales y, al mismo tiempo, investigar, elaborar trabajos escolares, ejercitarse y compartir sus aprendizajes.
- c) Integrar el uso de la computadora personal a los recursos didácticos disponibles en la escuela pública, con criterios éticos, pedagógicos y

técnicos pertinentes, y aprovechando el conocimiento y la experiencia de los maestros, directores, supervisores y equipos técnicos estatales.

- d) Contribuir a la permanencia de los alumnos en la escuela mediante el desarrollo de prácticas de enseñanza diversificadas, desafiantes e inclusivas que mejoren sus aprendizajes.
- e) Fomentar la incorporación de las familias y las comunidades de los alumnos a una cultura tecnológica que les permita acceder a contenidos relevantes para convivir en armonía y fortalecer su tejido social.
- f) Promover acciones de formación profesional entre los docentes, enfatizando el trabajo entre pares, la reflexión colegiada y la documentación de experiencias innovadoras en el aula.

EL PIAD comienza como un programa piloto en los estados de Colima, Sonora y Tabasco en donde se entregaron equipos de cómputo portátiles a estudiantes de 5° y 6° grado de primaria, durante el ciclo escolar 2014 – 2015.

Actualmente en México no existen investigaciones acerca del impacto del PIAD o sobre cómo ha beneficiado a los estudiantes, docentes y padres de familia, ya que apenas se está llevando a cabo, sin embargo, sí existen estudios en otros países como India, Estados Unidos, Uruguay, en los cuales los análisis de casos reportan:

los efectos primarios están referidos al incremento del desempeño académico de los estudiantes, principalmente en matemática, lenguaje y ciencias. Los resultados de las evaluaciones al respecto no son claros y contundentes, por lo cual el debate está abierto. Por su parte, los efectos secundarios aluden a aspectos sociales, psicológicos y tecnológicos; en este rubro, los resultados de las evaluaciones son claros y concluyentes. Hay un efecto en la mejora del capital social, la comunicación, el trabajo en equipo, la autoestima, la

creatividad, el pensamiento y razonamiento abstracto, la resolución de problemas, la motivación para ir a la escuela, el desarrollo de habilidades TIC, la reducción de la brecha digital y la mayor interacción de los padres e hijos. (Choque-Larrauri, 2011, p. 1 como se citó en Díaz, 2014).

Varios Estados de la República desean unirse al PIAD en busca de mejorar la calidad educativa en sus estados, a través de la incorporación de las TIC, uno de ellos es el Estado de Durango, en donde en la cuenta de Facebook de la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) dice:

el Secretario de Educación Pública, Ing. Héctor Vela Valenzuela solicitó a la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, establecer de manera emergente, que Durango, tenga una mayor cobertura de conectividad, por considerar que para el ciclo escolar 2015-2016 los alumnos del 5º y 6º de primaria tendrán sus tabletas, con el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD), que impulsa la SEP (SEED, 2014).

A la fecha, como ya se mencionó anteriormente, no hay estudios en México sobre el impacto del PIAD en los grados de 5to y 6to de primaria, se espera que en Durango se logre impactar con el uso de las TIC a través de laptops y tablets, se tiene una gran expectativa, pues ya se han tratado de usar los programas de Enciclomedia, el cual en Durango no funcionó, los docentes no estaban preparados para usar este programa, además no hubo personal responsable de dar mantenimiento a los equipos de cómputo.

Por otra parte, el programa de HDT tampoco ha dado los resultados esperados, en esta ocasión aunque se dio capacitación a los docentes, los grupos fueron muy diversos, desde docente de nuevo ingreso hasta docente a punto de jubilarse, de distintas edades, con diferentes niveles de conocimientos y algunos asistieron por

voluntad propia y otros por obligación, en jornadas de sábados y domingos, lo que dificultó el aprendizaje de los docentes, y no todos lograron certificarse, además no se ha podido equipar al 100% las aulas de telemática.

Se espera que después de estos tropiezos, la Secretaría de Educación del Estado de Durango haya encontrados las oportunidades de mejora y que el PIAD, sea el programa que dé inicio a la incorporación de las TIC de manera efectiva, de tal forma que los estudiantes adquieran habilidades tecnológicas, que les permita comunicarse con otros estudiantes del mundo en otro idiomas, puedan hacer uso de ellas para investigar, compartir información. Así como a los docentes les permita crear redes de aprendizajes y realmente se logre mejorar la calidad educativa.

Durango necesita mejorar su educación y si el uso de las TIC van apoyar en ello, es urgente entonces un programa que realmente la incorpore en todos los rincones del Estado.

Referencias

- Castañeda, A., Carrillo, J., & Zaira., Q. (2013). *El uso de las TIC en Educación Primaria: la Experiencia ENCICLOMEDIA*. Durango, Dgo.: Red de Investigadores Educativos, A. C.
- Díaz, F. (Agosto de 2014). Programa Tic y Educación Básica. *Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina Caso México*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Gobierno de la República. (Noviembre de 2013). *Estrategia Digital Nacional*. Recuperado de <http://www.presidencia.gob.mx/edn/>
- Santiago, G., Caballero, R., Gómez, D., & Domínguez, A. (2013). El uso didáctico de las TIC en escuelas de educación básica en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3.
- Secretaría de Educacuón Pública. (2013). *Secretaría de Educacuón Pública*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/preguntas/index.html>
- SEED. (14 de Agosto de 2014). *Secretaría de Educación del Estado de Durango*. Recuperado de <https://es-la.facebook.com/SecretariaDeEducacionDelEstadoDeDurango/posts/614369485347559>

LOS ESCENARIOS DE LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI. NOTAS PARA LA REFLEXIÓN Y EL DIÁLOGO

Manuel de Jesús Mejía Carrillo
Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

Con las transformaciones presentadas en la primera década del siglo XXI, las Universidades, no solo de nuestro país, sino del mundo, tuvieron una etapa de crisis. Hay dos escenarios que se presentan en las Universidades para atender dicha crisis: 1) desarrollar competencias docentes, y 2) centrar la atención en el alumno. En este ensayo, se identifican las características de estos escenarios, con lo que se busca hacer una reflexión acerca de lo que está haciendo la Universidad Pedagógica de Durango (UPD) y cómo el docente novel de esta institución tendría que afrontar su compromiso con la formación de los futuros docentes de Durango.

Palabras claves: educación superior, competencias docentes, estudiantes

El siglo XXI trajo consigo una serie de cambios en distintos ámbitos de la sociedad. Hoy la comunicación y la educación, por citar dos ejemplos, tienen diferencias si las comparamos con sus antecedentes en el siglo XX, y son asociadas al aspecto económico, y a la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para algunos, el principal cambio, por encima del aspecto económico, se debe al paso de una sociedad de la información a una sociedad del conocimiento, donde lo importante no es tener información sino lo que se genera a partir de ésta. Pareciera que con las transformaciones presentadas en la primera década del principiante siglo XXI, las Universidades, no solo de nuestro país, sino del mundo, tuvieron una etapa de crisis, que de acuerdo con Souza (s.d., como se citó en Fischman, 2008), puede ser: de hegemonía, de legitimidad e institucionalización.

A partir de lo anterior, en el presente ensayo se tiene como objetivo, identificar los escenarios de la Universidad del siglo XXI que se implementaron en busca de afrontar esta crisis, para hacer una reflexión de lo que está haciendo la Universidad

Pedagógica de Durango (UPD) y cómo el docente novel de esta institución tendría que afrontar su compromiso con la formación de los futuros docentes de Durango.

Escenarios de la Universidad del Siglo XXI

Históricamente se le ha encomendado a la Educación Superior (ES) el “desarrollo de ideas para dilucidar soluciones” (Romero, 2003, p. 8) en la atención a problemáticas sociales. En este sentido, la UPD tiene la encomienda de “formar profesionales de la educación, de alta excelencia y con sólida formación en valores, buscando la promoción de la investigación como medio para la construcción de conocimientos pedagógicos e innovar las prácticas educativas” (UPD, s.d., como se citó en Mejía & Mejía, 2015), que vayan y atiendan la problemática que en materia de educación se tiene en las comunidades de Durango.

A continuación se presentan dos escenarios, que a juicio del autor de este ensayo, se presentan en las Universidades para atender la crisis que las transformaciones del siglo XXI trajeron, y en cada uno se hace una reflexión con respecto a la situación de la UPD.

Desarrollar competencias docentes.

De acuerdo con la OCDE (2005, como se citó en Díaz-Barriga, 2011), la competencia es algo más que los conocimientos y las destrezas, ya que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales en un contexto en particular. Para Tobón (2010) las competencias son actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto con idoneidad y compromiso

ético. A partir de las definiciones anteriores, la competencias docente “es el conjunto fiable de conocimientos sobre la relación entre enseñanza y aprendizaje” (García y Congosto, 1996, como se citó en Caudillo, 2005) que le permiten al profesor “desarrollar ciertas habilidades pedagógicas, una capacidad perspectiva sobre los avances de sus alumnos y una actitud de ayuda a aprender” (Caudillo, 2005, p. 24).

Según García (1995, como se citó en Caudillo, 2005), hay cuatro dimensiones que se deben considerar al momento de describir las competencias docentes: 1) dominio de la asignatura, 2) didáctico-técnica, 3) comunicación con los alumnos y 4) personal-motivacional. Diversos autores (p. eje. Tobón, 2010; Perrenoud, 2004; Caudillo, 2005; y Gutiérrez, 2005) e instituciones como la Universidad de Guadalajara (U de G) (2007) han descrito las competencias que el docente del siglo XXI “debe” desarrollar.

Con la revisión de las propuestas de estos autores, se pueden considerar que el docente de la UPD debe poseer las siguientes competencias:

- Conocimiento de su materia. ubicación en el currículum oficial, transversalidad y aporte al perfil de egreso.
- Diseño instruccional. Planeación de clase, diseño de ambientes de aprendizaje, selección de estrategias didácticas.
- Comunicación. Utilización de las TIC para establecer diálogos con sus igual y con sus alumnos. Tener espacios de reflexión con otros.
- Evaluación del aprendizaje. Buscar estrategias que permiten la valoración del desempeño de los estudiantes.
- Investigación. Participar en procesos de investigación enfocados a la “generación de conocimiento”, aplicable a su práctica educativa.

La UPD como institución de ES comprometida con la oferta de una calidad educativa, ha buscado desarrollar las competencias descritas en el párrafo anterior. Diversos cursos de capacitación y actualización, tomados en la misma escuela o en otras instituciones, han permitido que los docentes conozcan las tendencias nacionales e internacionales en prácticas educativas del nivel medio superior. Además, la utilización de las TIC ha acercado a los docentes con sus iguales, ejemplo de ello es el intercambio que se da con instituciones como la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) o la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y con sus alumnos, a través de su plataforma oficial.

Sabedores de que, como señala Recio (1995) “el educador del siglo XXI es ante todo un pedagógico investigador” (p. 27), la UPD tiene establecido un Congreso de Investigación Educativa e invita a sus docentes a la participación en eventos académicos de este tipo que se realizan en el estado de Durango o en otros estados de la República.

Centrar la atención en el alumno.

Caudillo (2005) señala que los alumnos perciben claramente cuando un profesor tiene como preocupación central el crecimiento de sus discípulos. En este sentido, un docente universitario que se preocupe por centrar sus prácticas educativas en el alumno, será percibido como tal si “recupera la experiencia y el desarrollo de sus alumnos” (Gutiérrez, 2005, p. 47), es decir, establecerá los aprendizajes que el alumno ha desarrollado previamente a tomar su materia, y luego dará cuenta de los aprendizajes que desarrolló durante ésta.

Las ventajas que autores como Fandiño (2011) y Zuñiga (2011) señalan de tener en el centro de atención en el trabajo áulico al alumno son:

- Alumnos activos que destruyen el paradigma de ser “pasivos” en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el salón de clases, donde son solo receptores de la información que el docente les transmite.
- Motivación por aprender, es decir, el desarrollo, desde el interior, del deseo por aprender. Cuando se aprende por convicción se obtienen mejores resultados que cuando se hace por obligación.
- Creación de comunidades de aprendizaje, donde se aplica el lema “todos aprendemos de todos”, incluyendo, desde luego, al docente. Con ello se favorece, entre otras cosas, el trabajo colaborativo entre alumno-alumno y alumnos-docente. Las comunidades de aprendizaje que se inician en el aula suelen traspasar las barreras de las cuatro paredes y llegan a establecerse como comunidad de aprendizaje a nivel institución.
- Generación de conocimiento a través de procesos de investigación donde intervienen los alumnos. Un alumno que se preocupa por investigar, lograr “construir” conocimientos que la simple transmisión de saberes no alcanzará, con lo que se obtiene lo que se ha denominado el aprendizaje significativo.

Aunado a lo anterior, el docente que centra su trabajo en el alumno, “es un autoevaluador de su acción como maestro en relación con el éxito de cada alumnos” (Gutiérrez, 2005, p. 47), es decir, es un maestro que se preocupa por los alumnos que tienen dificultades para lograr el aprendizaje en los términos que lo hacen el resto de sus compañeros.

En la UPD, se busca que el docente centre trabajo en sus estudiantes, implicando el uso de diversas estrategias que motivan al aprendizaje. Entre otras, los docentes de la UPD trabajan a partir del estudio de Casos, proyectos, aprendizaje basado en problemas, debates, paneles, y mesas Redondas. Además, hay múltiples investigaciones asociadas a la revisión de temas como autoconcepto, autoeficacia o estrés en alumnos de esta institución.

A manera de cierre

Las Universidades, en lo general, y la UPD, en lo particular, resistieron una crisis con la llegada del siglo XXI. Para afrontarla, hay dos escenarios que ayudan a erradicarla: 1) desarrollo de competencias en los docentes de estas instituciones, asociadas al conocimiento disciplinar, al desarrollo de habilidades pedagógicas, y la actitud de servicio; y, 2) centrar el trabajo áulico en el estudiante, pasando de verlo como un ente pasivo a un ente corresponsable de su aprendizaje.

El docente novel de la UPD, asume un compromiso personal, profesional y social. Por lo que deberá situarse en el establecimiento de un proyecto ético de vida (Tobón, 2010), donde incluya qué espera lograr, personal y profesionalmente, para formar docentes comprometidos con la atención de las problemáticas propias del ejercicio de su profesión en los contextos particulares de nuestro estado.

Referencias

Caudillo Z. L. (2005). La competencia del profesor universitario. En *Revista DIDAC* de la Universidad Iberoamericana, no. 46, pp. 23-29. Recuperado de <http://www.uia.mx/web/files/didac/46.pdf>

- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, México, issue-unam/Universia, vol. II, núm. 5, pp. 3-24.
- Fandiño, P. Y. (2011). La educación universitaria en el siglo XXI: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. En *Revista Iberoamericana de Educación* no. 55/3. Recuperado de http://www.rieoei.org/jano/3965Fandino_Jano.pdf
- Fischman, G. (2008). Las Universidades Públicas en el siglo XXI. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres. En *Universitas Humanísticas* no. 66, pp. 239-270, Bogotá-Colombia. Recuperado de http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0050.pdf
- Gutiérrez, G. P. (2005). El maestro del siglo XXI, co-constructor de una sociedad humanizante. En *Revista DIDAC* de la Universidad Iberoamericana, no. 46, pp. 45-48. Recuperado de <http://www.uia.mx/web/files/didac/46.pdf>
- Mejía, C. M. y Mejía, C. A. (2015). La contribución de la UPD en la formación inicial y continua de los docentes como profesionales de la educación (ponencia). En *1er. Foro Educativo ITD-IUNAES*.
- Recio, B. A. (1995). El perfil del educador del siglo XXI. Recuperado de http://www.umng.edu.co/documents/63968/74803/art2_3.pdf
- Romero, H. J. C. (2003). La Universidad del siglo XXI. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/congresoforo/presentaciones_pdf/001juanjarlosromero.pdf
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias, en Talca: Proyecto Mesesup.
- Tobón S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Tercera Edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- U de G (2007). Modelo Educativo Siglo 21. Recuperado de http://www.udg.mx/sites/default/files/modelo_Educativo_siglo_21_UDG.pdf
- Zuñiga, S. M. (2011.) Los estudiantes universitarios del siglo XXI en México: de la pasividad a la autonomía y el pensamiento crítico (ponencia). En XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación (Memoria electrónica). Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/166.pdf>

LA IDONEIDAD DE DOCENTES EN UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS A TRAVÉS DE UN EXAMEN ESTRUCTURADO

Nancy Diana Quiñones Ponce
Escuela Prim. Guadalupe Revilla No. 10
Instituto Universitario Anglo Español
David Alejandro Sifuentes Godoy
Universidad Tecnológica de Durango
Instituto Universitario Anglo Español

Resumen:

México tiene el propósito de lograr la calidad en la educación, para lograrlo es necesario tener los docentes idóneos. A través de la Reforma Educativa, la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y la Ley del Servicio Profesional Docentes se establece la evaluación obligatoria para el ingreso al Sistema Educativo Nacional y la permanencia de los docentes. Para el ingreso se establecen perfiles, estándares e indicadores para la evaluación a través concurso de oposición, este concurso es la participación en un examen estandarizado, pero para evaluar en un enfoque por competencias se debe hacer a través de una variedad de instrumentos. La idoneidad de las capacidades y conocimientos de los aspirantes a docentes es determinada por un examen estandarizado.

Palabras clave: Idoneidad, competencias, evaluación

Los docentes son la base para lograr el éxito en la educación, son los responsables de generar los aprendizajes y concretar los propósitos de la educación. Tener a los mejores en educación es la prioridad hoy en día.

La evaluación docente como prioridad para lograr la calidad educativa se instituye en la Educación Básica para asegurar la idoneidad de los docentes para lograr el aprendizaje de los alumnos.

En el proceso de selección de docentes para la Educación Básica en 2014-2015, solo una minoría de los postulantes logro calificar como idóneos. Este trabajo hace una revisión sobre las formas de ingreso de los docentes al Servicio, donde la idoneidad es determinada por un examen estructurado, evaluación sumativa, que en un enfoque de competencias como el que se promueve en México, la evaluación de la idoneidad tendría que ser definida por una estrategia de evaluación con una variedad de instrumentos.

Es indispensable que un sistema de evaluación esté integrado por diversos instrumentos que verifiquen la idoneidad de los docentes, permitiendo así que se pueda tener una visión integral que corresponda al enfoque por competencias donde se cubran los indicadores de un docente idóneo.

México ha iniciado una serie de reformas que pretenden mejorar el Sistema Educativo Nacional, intentando dar respuesta a las exigencias internacionales como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), miembro número 25 desde 1994.

En 2014 la OCDE presenta el informe de México sobre sus Marcos de Evaluación, el cual tiene tres propósitos: (1) proporcionar perspectivas y asesoría a las autoridades educativas mexicanas; (2) ayudar a otros países de la OCDE a entender el enfoque de México y; (3) aportar datos para el informe final comparativo del proyecto.

El informe de abordan las fortalezas, los retos y las políticas recomendadas sobre la información sobre el sistema educativo mexicano, sus principales tendencias y preocupaciones y los últimos avances; examina el marco general de evaluación y analiza la manera en que sus diferentes componentes se combinan y pueden ser más coherentes para mejorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos; los componentes del marco de evaluación: la evaluación de los alumnos, la evaluación de los maestros, la evaluación de las escuelas y la evaluación del sistema.

Específicamente en la evaluación a los docentes describe los retos que el Sistema Educativo tendría que resolver entre estos la falta de estándares de enseñanza; la complejidad y fragmentación del marco general para la evaluación docente; la falta de enfoque de la evaluación en la mejora de la calidad de enseñanza; las inquietudes que surgen por el uso de evaluaciones estandarizadas del alumno

como un instrumento para la evaluación docente; la falta de equidad en la evaluación para ofrecer las mismas oportunidades a todos los docentes; la ausencia de una estructura claramente definida en la trayectoria profesional docente; la falta de articulación entre la evaluación docente, el desarrollo profesional y el desarrollo escolar; y la participación limitada de autoridades educativas estatales y los directivos escolares (OCDE 2014). En consideración a esto, México inicia una serie de reformas desde la legislación dirigidas a la evaluación docente para el ingreso como docentes y para la permanencia en la docencia.

La Ley General de la Educación establece que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad” se incorpora el concepto de calidad como un descriptor de la intención de la educación en México “Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos”, a través del el Sistema Educativo Nacional (SEN) se pretende alcanzar los objetivos propuestos desde la legislación. “la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

La “Reforma Educativa” decretada en 2013 que es la modificación de la legislación existente referida a educación de calidad se establece la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, éste será coordinado por Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, órgano encargado de evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Además se decreta la Ley del Servicio Profesional Docente (2013) responsable de la evaluación del desempeño docente para dar mayor pertinencia y capacidades al

sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros.

Donde la evaluación de los docentes al ingresar al servicio docente, y para la permanencia, es necesaria para mejorar el aprendizaje de los alumnos y lograr el objetivo de calidad educativa.

Para el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que garanticen la educación de calidad. El concurso de oposición es el concurso público que tiene como finalidad **garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades** de los aspirantes, según corresponda, para el ingreso al servicio público educativo o en su caso para la promoción (INEE, 2015).

El concurso de oposición para el ingreso a la educación por la aplicación de dos instrumentos estandarizados de evaluación que se realizan en dos etapas: (SEP, 2015)

Primera etapa: Examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente. Esta etapa consiste en la aplicación de un examen estandarizado, autoadministrable y controlado por un aplicador.

Segunda etapa: Examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales. Evalúan las habilidades intelectuales del docente para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de su práctica, así como las actitudes necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa, la gestión escolar y los vínculos con la comunidad.

Esta forma de medición contradice que la educación en México se orienta al logro de competencias, *el enfoque por competencias* representa el constructo que orienta los procesos educativos del mundo actual (Arboleda, 2011), el auge de las competencias en la educación se corresponde con una mayor implicación de la sociedad en la educación, la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial (Tobón, 2006).

El enfoque por competencias pretende orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Las competencias, entonces, significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación (Tobón, 2006).

El enfoque de competencias tiene una serie de importantes contribuciones a la educación, como son: 1) énfasis en la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia; 2) formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer; 3) estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto (Tobón, 2005); 4) evaluación de los aprendizajes mediante criterios construidos en colectivo con referentes académicos y científicos (Tobón, 2006).

Siguiendo el enfoque por competencias el ingreso al ámbito laboral según Gil Flores (2012) describe para la selección de personas para cubrir un puesto de trabajo,

pretende identificar entre los candidatos disponibles a aquéllos que poseen las capacidades requeridas para el desempeño eficaz del puesto.

La selección basada en competencias requiere la definición previa de las competencias necesarias para un adecuado desempeño en el puesto que se pretende cubrir y en segundo lugar la evaluación de esas competencias en los candidatos al puesto.

Gráficamente el proceso de selección queda recogido en la figura 1.

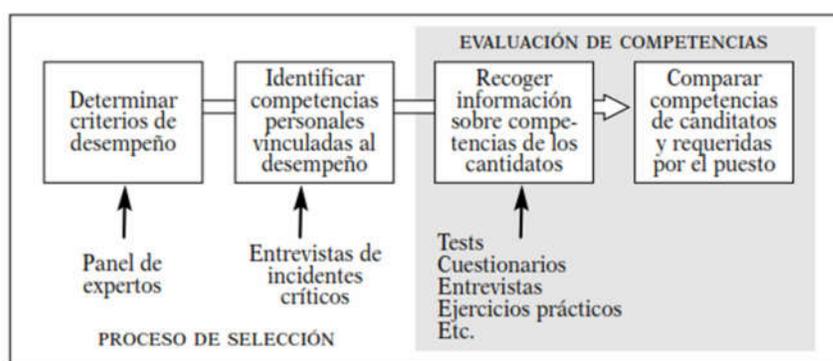


Figura 1; Lugar de la evaluación en la selección basada en competencias

La evaluación de competencias se haría por tanto a través de la recogida de información sobre el objeto evaluado, que en este caso son las competencias de las personas que aspiran a ocupar un puesto de trabajo (Gil Flores, 2012). Esta recogida de información se hace a través de una variedad de instrumentos como los tests, cuestionarios, entrevistas, ejercicios prácticos, etc.

Definitivamente no solo con examen estandarizado, la evaluación de competencias privilegia aquellas técnicas que se apoyan en el comportamiento de las personas en el puesto de trabajo o, en el caso de la selección de personal, en su actuación ante situaciones prácticas reales o simuladas de ejercicio laboral.

La verificación de los conocimientos, habilidades, valores que integran la competencia laboral requerida para un puesto de trabajo ha de llevarse a cabo en

situaciones de desempeño laboral o lo más próximas posible a éste (Gil Flores, 2012).

Las técnicas que pueden emplearse se presentan en la figura 2.

<i>Fuentes de información</i>	<i>Instrumentos de evaluación</i>
Experiencia práctica	<ul style="list-style-type: none">• Listas de verificación.• Sistemas de escalas para la observación.• Incidentes críticos.• Simulación y ejercicios prácticos.
Características y experiencias del evaluado	<ul style="list-style-type: none">• Tests psicológicos.• Recogida de información biográfica.• Entrevista de evaluación.• Portafolios.
Valoraciones del evaluado o de otros miembros de la organización	<ul style="list-style-type: none">• Autoinforme sobre comportamientos.• Balance de competencias.• Evaluación de 360°.

La evaluación como se propone para determinar la idoneidad de capacidades y de conocimientos de docentes para ingresar al Sistema Educativo Nacional propuesta por el INEE y el Servicio Profesional Docente, concretan claramente la primera etapa que son la definición del perfil, los parámetros e indicadores, pero no se incluyen variedad de instrumentos acorde a la evaluación por competencias.

Los perfiles y parámetros definidos por el servicio profesional docente para el ciclo escolar 2015-2016 para el concurso de oposición tiene como primer propósito, el que ellos y el sistema cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional (perfil y parámetros 2015) para educación primaria el perfil corresponde a cinco perfiles, con sus parámetros e indicadores como se muestra.

1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.

3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Toda esta descripción de indicadores deberían ser evaluados en la acción si se requiere congruencia con el enfoque por competencias, donde competencias se puede definir como procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad (Tobón, 2006).

A partir del término idoneidad plasmado como objetivo de la Reforma Educativa (2013), idoneidad se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto según Tobón (2006), además se integran también, desempeño que se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer (Tobón, 2006).

Entonces la contradicción es inminente se promueve un enfoque de competencias pero las mismas autoridades educativas no comprenden la potencialidad del enfoque que asumen desde su pensamiento eficientista buscan contar con evidencias de productos que no sean refutables.

La política de pruebas en gran escala desarrollada de forma nacional e internacional, en el fondo contradicen los proyectos de trabajo por competencias (Díaz Barriga, 2011).

El docente no sólo debe dominar el saber científico que es objeto de la enseñanza, ni sólo ha de apoyarse se apoye en las teorías cognitivas o del aprendizaje que le permitan explicar cómo es el proceso de construcción del conocimiento por parte de un sujeto, sino que debe tener una adecuada formación en el debate didáctico contemporáneo, para que pueda formular una situación de aprendizaje que articule problemas del contexto con saberes (Díaz Barriga, 2011).

Entonces según Vargas y Torres (2010) surge la paradoja del discurso educativo oficial, apoyado en promesas de justicia a la hora de repartir los frutos de la riqueza social; pero que, simultáneamente, pregona la lucha individualista apelando al derecho del más fuerte –quien dejará atrás incompetente, al rezagado, en este caso al no idóneo. Donde la educación, sutil o francamente, ha sido invadida por el simbolismo de la competencia mercantil, donde los egresados de los institutos educativos no son mercancías; pero existe un afán por homologarlos, como en la empresa, se expulsa al insumiso o al inepto. No es la intención centrar la atención en las críticas al enfoque de competencias, sin embargo es primordial determinar que con este tipo de evaluación-calificación de docentes es congruente con éstas.

A partir de que las competencias son procesos complejos de desempeño y un «simple erudito», incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada será frente a una situación compleja, que exige una acción rápida, casi tan inútil como un ignorante. Un enfoque por competencias precisa el lugar que ocupan los saberes eruditos o no en la acción: estos constituyen recursos a menudo determinantes para identificar y resolver problemas, preparar y tomar decisiones. Sólo son válidos si están

disponibles en el momento adecuado y logran «entrar en fase» con la situación (Perrenoud, 2002).

Para poder contestar lo idóneo en un examen donde para entrar en la situación es suponer lo más apropiado, y esperar que sea la respuesta correcta, donde la experiencia y la reflexión es insuficiente para determinar la toma de decisiones en situaciones complejas, sino de elegir la respuesta apropiada según el ítem del examen.

Usando un examen estandarizado intentan definir niveles de desempeño, aun cuando no se realiza en la acción, describiéndolos así, cada nivel de desempeño referirá a lo que un sustentante es capaz de hacer (INEE, 2015).

- Nivel I significa un dominio insuficiente de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento que se juzga indispensable para un adecuado desempeño docente.
- El Nivel II significa que el sustentante muestra un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente
- Nivel III que el sustentante, además de mostrar un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, demuestra una amplia capacidad de generalización a situaciones didácticas novedosas y complejas; es decir, que es capaz de aplicar estos conocimientos y habilidades en situaciones y escenarios diversos.

Valorando el desempeño a partir de la resolución de un examen y no en la acción, cuando la clave está en el dominio que tenga el docente de un saber científico y en su capacidad de construir problemas con información significativa de contextos reales (Díaz Barriga, 2011).

Estos contextos reales son traducidos a ítems de un examen que intenta describir las situaciones que enfrentará un docente. El ser competente no se trata de exponer sabiamente, con toda tranquilidad, todo lo que se habría podido hacer, reflexionando calmadamente, recordando de manera metódica los conocimientos olvidados y consultando gruesos libros, sino de decidir en las condiciones efectivas de la acción, con informaciones incompletas, a veces urgentemente o bajo estrés, teniendo en cuenta compañeros poco cooperativos, condiciones poco favorables e incertidumbres de todo tipo (Perrenoud, 2002).

Se traduce pues el valor primigenio que se otorga a la resolución de exámenes como evidencia de desempeño, el INEE tendría que proponer el uso de la variedad de instrumentos donde de manera más integral se pueda demostrar la idoneidad, y buscar otra estrategia de evaluación para que los sustentantes no sean solo clasificados ¿Cuántos de los que están en servicio habrían sido idóneos al inicio de su práctica profesional?

Una estrategia que le permita seleccionar los docentes idóneos con el uso de una variedad de instrumentos que permitan la inducción al servicio y a la vez brindar los insumos de reflexión y áreas a desarrollar y profesionalizar durante los dos años que dura el nombramiento temporal y de “prueba” de manera que este tiempo le permita “asumir la principal responsabilidad por la excelencia, la dimensión ética y el significado de su trabajo” (Gardner, 2005).

Si la evaluación cobra un papel tan relevante para la toma de decisiones de ingreso y permanencia de docentes para su mejoramiento y desarrollo, las decisiones deben tomarse con varios tipos de evidencia que sean congruentes con la evaluación formativa desde el enfoque de competencias, que permita una valoración más completa e integral.

Que el docente viva la experiencia de la evaluación como proceso de mejoramiento en el uso de variedad de instrumentos, le permitirá dejar las prácticas de simulación y de dejar de ser expertos en el cumplimiento, “simulo que lo hago y te cumplo lo que pides”, dándole la significación a su quehacer y la responsabilidad que tiene como docente.

Referencias

- Arboleda, J. C. (2010). *Comprensiones y competencias pedagógicas*. Editorial Redipe.
- Congreso de la Unión. (2013). Ley General del Servicio Profesional Docente. México: Diario Oficial de la Federación.
- Congreso de la Unión. (2013). Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México: Diario Oficial de la Federación.
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, II(5), pp. 3-24.
- Díaz Barriga, Á., (2006). El enfoque de competencias en la educación, ¿una alternativa o un disfraz de cambio? México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gil Flores, J. (2012). La evaluación de competencias laborales. *Educación XX1*, [S.l.], v. 10, jun. 2012. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/298>.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona, España: Paidós.
- INEE. (2015). Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2015-2016. LINEE-01-2015. Diario Oficial
- Perrenoud, P. (2002), *Consecuencias para el trabajo de profesor, en Construir competencias desde la escuela*. Chile: Océano.
- Santiago, P., et al. (2014). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Reforma integral de la educación básica 2009*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). Plan de Estudios Educación básica 2011. México: SEP.
- Tobón Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup
- Tobón Tobón, S. (2011). *Evaluación de las competencias en educación básica*. México, D.F.: Santillana
- Vargas Lozano, G. & Torres, J. A. (2011). *Educación basada en competencias. Un balance de la versión mexicana*. México: Editorial Torres Asociados.

ANTOLOGÍA DE TEXTOS ELABORADOS A PARTIR DEL ANÁLISIS DE OBRAS LITERARIAS. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA 6º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Manuel de Jesús Mejía Carrillo
Universidad Pedagógica de Durango
Raúl Martínez Arreola
Supervisión Escolar Zona 30
Anahí del Rocío Mejía Carrillo
Telebachillerato Ricardo Flores Magón

Resumen

Leer y escribir en la escuela es una tarea que requiere del apoyo de actividades de fuera de ésta. La Propuesta Didáctica que aquí se presenta, permite que los alumnos de 6to. grado de educación primaria lean y escriban dentro y fuera de su salón de clase, a partir de la utilización de estrategias didácticas que permiten el desarrollo de competencias lingüísticas, llegando al ejercicio de una evaluación que dé cuenta del desempeño de los alumnos. Por ello, se expone al inicio la justificación, luego se muestran las actividades propuestas y al final se establecen algunas de reflexiones a manera de cierre.

Palabras claves: Prácticas sociales del lenguaje, competencia comunicativa, estrategias didácticas

A pesar de los cambios que la sociedad mexicana ha venido sufriendo, ya sea por la participación en un mundo cada vez más globalizado o la evolución hacia una sociedad del conocimiento, sigue siendo la educación primaria una oportunidad para desarrollar en los niños y niñas las habilidades lingüísticas que les permitan tener acceso al conocimiento: leer y escribir. Por lo que se vuelve una necesidad urgente el hecho de contar con estrategias didácticas que permitan al docente ofertar a sus alumnos los espacios para practicar la lectura y la escritura, atendiendo el adagio “a leer se aprende leyendo y a escribir se aprende escribiendo”, complementándose con aquel que reza “a leer se aprende escribiendo y a escribir se aprende leyendo”.

En este sentido, el presente artículo sigue como objetivo mostrar una propuesta didáctica que considera las prácticas de lectura y escritura que se pueden trabajar en un grupo de sexto grado de educación primaria; respetando el enfoque por

competencias y haciendo uso de los materiales que la biblioteca escolar tiene entre su acervo.

Justificación

El proceso de adquisición de la lectura y la escritura, considerado comúnmente en las escuelas como proceso de lecto-escritura, inicia, en la mayor parte de los casos en el hogar. En cualquier situación, académica o no, se presenta la oportunidad de leer y de escribir. De acuerdo con la SEP (2011b) la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar los textos. Por lo que se ha venido introduciendo en los planes de estudio la idea de correlacionar las actividades escolares con aquellas que se realizan en la vida común.

Para seguir esa postura, y atendiendo al enfoque por competencias que propone el plan de estudios 2011, se pretende llevar al aula la metodología que permita que los alumnos desarrollen sus competencias básicas, por lo que se ha presentado la necesidad de incorporar nuevas estrategias didácticas al repertorio que el maestro de grupo ya consideraba, quitándose, cuando así lo amerita, el uso de prácticas que se contradicen con el nuevo enfoque.

Para atender lo expuesto por la SEP (2011a) en sus planes y programas de estudio en la asignatura de español, se puede seguir la propuesta que Rodríguez (2007) presenta en su *“Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias”*:

- Resumen. Redacción de un nuevo texto a partir de otro, donde se expone, de forma abreviada, las ideas principales o más importantes del escrito original.

- Mapas mentales. Técnica desarrollada por el británico Tony Buzan con el objetivo de fortalecer las conexiones sinápticas que tienen lugar entre las neuronas de la corteza cerebral y que hacen posible, prácticamente, todas las actividades intelectuales del ser humano.
- Informe de lectura. es un trabajo escrito que se caracteriza por ser restringido al análisis de una problemática, que será abordada a partir de determinados textos (bibliografía primaria) que encontrará apoyo en bibliografía secundaria.

La utilización de estas estrategias debe ir acompañada de una evaluación que dé testimonio de lo realizado durante el proceso y la obtención del producto. Para Barcelata (s/f) la evaluación basada en competencias, a diferencia de la tradicional, no se interesa solamente en conocer cuánta información ha acumulado y recuerda el estudiante, sino que los resultados que se reflejan en un desempeño concreto. Entre los instrumentos que se pueden utilizar en la evaluación de la asignatura del español son: rúbricas, mapas mentales, mentefactos, entrevistas, guías de observación, lista de cotejo, entre otras.

Con base en la propuesta que hace el Plan de estudios 2011, en su programa de español en el sexto grado, y considerando las propuestas que sugieren Rodríguez (2007) y Barcelata (s.d.), para la planeación y evaluación bajo el enfoque por competencias, se ha diseñado una “propuesta didáctica” que considera como punto de partida la experiencia empírica del trabajo realizado durante los estudios realizados a nivel Licenciatura en la asignatura de *Estrategias para el estudio y la comunicación*, pero rescata dichas propuestas y las engloba en un ejercicio que permite a los alumnos de educación primaria el llevar a cabo un análisis de un libro que ha sido elegido, leído, interpretado y divulgado por ellos mismos.

Propuesta didáctica

Esta propuesta didáctica describe los elementos Asignatura, Ámbito, Propósito del grado, Competencias a desarrollar, Aprendizajes esperados, Fases (actividades) y Evaluación.

Asignatura.- Español.

Ámbito.- Literatura.

Propósito del grado.- En el sexto grado se pretende que el alumno analice y disfrute textos literarios, y para ello se busca que:

- Conozca los elementos fundamentales de obras literarias: cuentos, novelas, teatro y poesía.
- Interprete y entienda el lenguaje literario.
- Identifique las temáticas del género que son de su agrado.

Competencias a desarrollar: Se seleccionaron las siguientes competencias:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita).
- La utilización del lenguaje como una herramienta para representar, interpretar y comprender la realidad.

Aprendizajes esperados: Con estas estrategias se pretende que los alumnos:

- Identifiquen la organización de un texto en párrafos.
- Identifiquen la función de las distintas partes de un texto (introducción, desarrollo, conclusión).
- Identifiquen las características del lenguaje formal en textos expositivos.
- Usen puntuación cercana a la convencionalidad en la escritura de párrafos.
- Organicen el texto en párrafos.

- Infieran las características de un personaje a través de sus acciones y de las descripciones que se hacen de éste.
- Resuman información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales.
- Identifiquen errores en la ortografía de los textos.

Fases: El tiempo por fase depende de la organización del docente, se sugiere trabajar durante dos horas extraclase por semana, para realizar el trabajo en unos dos meses.

a) Primera: Selección del libro

De los libros de la biblioteca de la escuela seleccionar un libro. Los criterios para seleccionarlos son: no haberlo leído en su totalidad en un momento anterior, y considerar las características que dé el docente (cierta colección, número de páginas, títulos, entre otras).

A partir de la lectura del tema, redactar un texto en función de las respuestas a las preguntas: ¿qué puede suceder?, ¿qué personajes pueden aparecer?, ¿qué final puede ofertar?, entre otras.

b) Segunda: Lectura en episodios

Establecer (por parte del propio alumno) los episodios en los cuales se dará lectura al libro seleccionado. La lectura tendrá que ser hecha por el discente, aunque el padre de familia puede participar como oyente cuando su hijo lea, quedando abierta la posibilidad para que se dialogue a partir de la información proporcionada por el texto.

Compartir con los compañeros del grupo la temática que va ofertando el texto, quedando establecida alguna técnica por el docente para que no siempre sean los mismos alumnos.

c) Tercera: Análisis del libro

Elaboración de una antología que contemple un análisis del libro leído. En la antología se considera los siguientes puntos:

- Descripción del libro.- Se redactan los elementos que resulten más interesantes para el alumno: autor (es), cantidad de páginas, colaboradores en la edición, historia narrada, entre otras características.
- Datos del autor: Con base en la información que se obtenga de la contraportada y/o en alguna fuente consultada, se redacta una descripción del autor: año de la redacción del libro, libros de su autoría, vida personal y/o profesional.
- Introducción: Elaboración de un resumen o paráfrasis de la introducción del libro, en el caso de ser novela, determinar hasta qué parte se está desarrollando la introducción de la misma.
- Desarrollo: Elaboración de un resumen o paráfrasis del desarrollo del libro, en el caso de ser novela, determinar hasta qué parte se está desarrollando el desarrollo de la misma.
- Desenlace: Elaboración de un resumen o paráfrasis del desenlace del libro.
- Mapa mental.- A partir de la lectura hecha a todo el texto, se elabora un mapa mental que permita al alumno comentar la información contenida en el libro.
- Final diferente: Redactar, de acuerdo al desenlace, una versión diferente, por lo que se puede dar un giro al cierre de la historia.
- Cuadro sinóptico: El alumno puede hacer un cuadro sinóptico que contemple la información que el libro ofrece, o elaborarlo a partir del final que él ha propuesto para el libro.

- Valoración del libro: De acuerdo al criterio del alumno, redactar una valoración del libro, los términos pueden ser calificativos o descalificativos, en función de la posibilidad de ser un buen libro para ser leído por otros alumnos. Aquí se puede apoyar en el escrito que hizo a partir del título del libro.
- Historia similar: Escribir una historia similar a la que presenta el libro, considerando que el personaje principal será alumno o alumna que lo está relatando.

Además de los puntos anteriores se pueden añadir dedicatorias, agradecimientos, o mensajes que el docente y los alumnos consideren oportunos. El formato será respetado de acuerdo a las posibilidades y características de cada alumno, puede presentarse a mano o utilizando un procesador de textos.

Evaluación: Durante el trabajo de esta propuesta se ha establecido realizar una evaluación basada en competencias, la cual contemple sus tres etapas, diagnóstica, formativa y sumativa.

En cada etapa se utilizan los instrumentos: lista de cotejo, rúbrica, portafolio, y guía de observación. Por lo que al final del proceso de análisis, se cuenta con una evidencia tangible del logro de los alumnos con respecto al trabajo desarrollado durante el proceso, y la respectiva valoración del producto final.

A manera de cierre

Las prácticas de lectura y escritura en el aula son una constante que se presenta en las escuelas primarias. La RIEB ha modificado algunos planteamientos con relación a los programas de las asignaturas, sin embargo, retoma la importancia que se viene

dando a permitir que el alumno tenga contacto con las prácticas de lectura y escritura, solo que añade la posibilidad de que sean como parte de una práctica social del lenguaje. Así, los niños encuentran una relación entre lo que hacen en la escuela y las actividades extraclase que suelen realizar las personas de su comunidad.

Se sugiere a los docentes que deseen aplicar la propuesta aquí mencionada, que diseñen una cuarta fase de trabajo. En ella se puede elaborar una presentación, con ayuda de las TIC, para hacer un ejercicio público de lectura y así mostrar los trabajos que se hicieron durante la tercera fase, se puede llamar a esta fase “socialización de productos”.

Referencias

- Barcelata, C., S. (s.d.) *Guía Técnica para la Evaluación de Unidades de Aprendizaje en un enfoque de EBC*.
- Rodríguez C., R. L. (2007) *Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias*. México: Instituto Tecnológico de Sonora.
- SEP. (2011a). *Plan de Estudios 2011. Educación primaria*. México.
- SEP. (2011b). *Programas de Estudio 2011. Sexto Grado. Educación básica. Primaria*. México.