

ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO



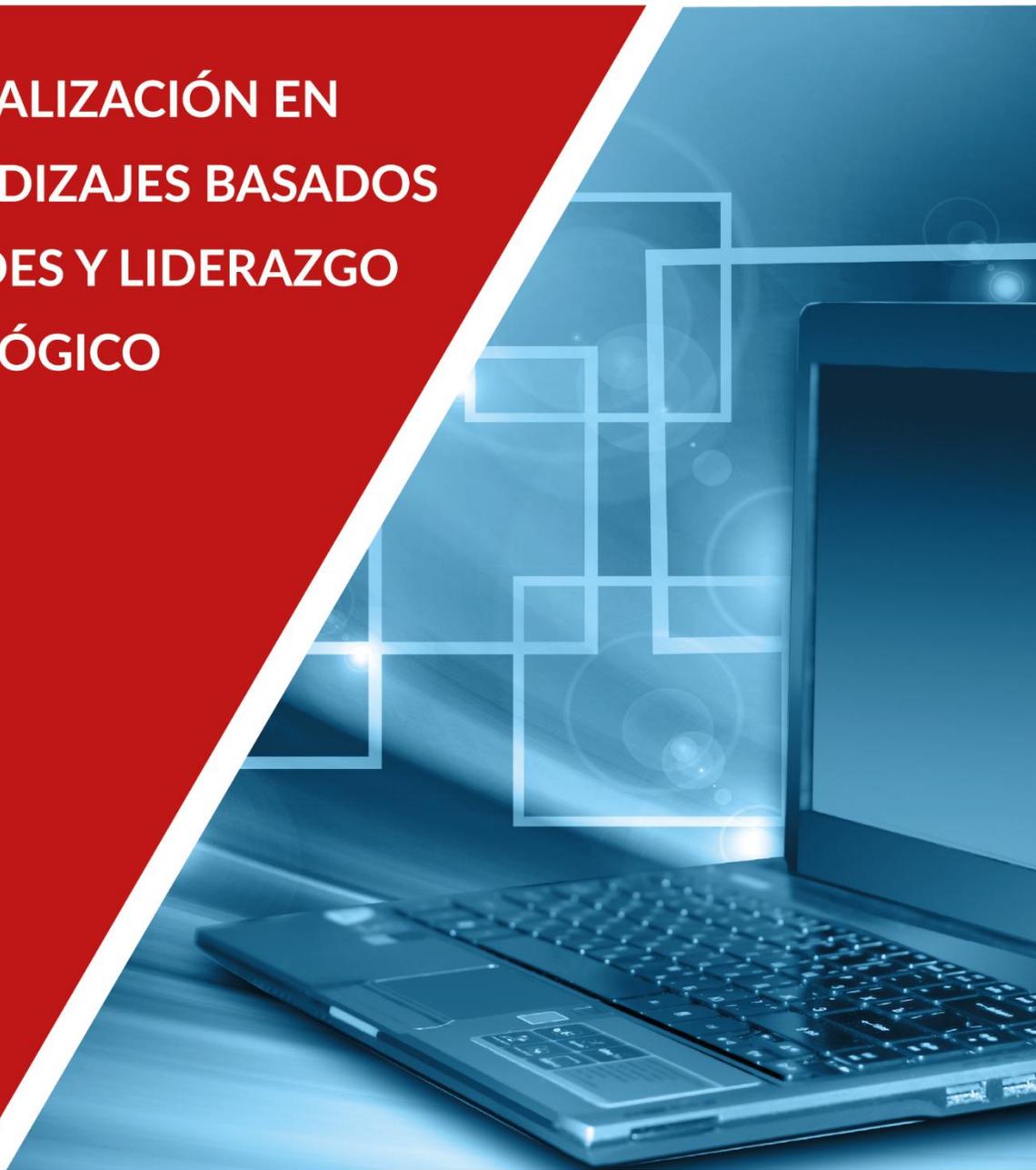
Módulos 1, 2, 3 y 4

**Paraguay. Ministerio de Educación y Ciencias
Especialización en Aprendizaje basado en Redes y Liderazgo Pedagógico
2017**

**TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS © 2017
Ministerio de Educación y Ciencias**

Queda prohibida cualquier forma de reproducción, transmisión o archivos en sistemas recuperables del presente material, ya sea para su uso privado o público, por medios mecánicos, electrónicos, electrostáticos, magnéticos o cualquier otro, total o parcialmente, con o sin finalidad de lucro, salvo expresa autorización del MEC.

ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO



Liderazgo pedagógico

Módulo 1

**Presidente de la República
Horacio Manuel Cartes Jara**

**Ministro de Educación y Ciencias
Enrique Riera Escudero**

**Viceministra de Educación para la Gestión Educativa
Maria del Carmen Giménez Sivulec**

**Viceministro de Educación Superior
José Arce Fariña**

**Directora General de Educación Media
Zully Greco de Benítez**

**Dirección de Gestión Pedagógica y Planificación
Zully Llano de Acosta**

**Autor:
Nilber Javier Mosquera Perea**

**Asesores metodológicos:
Miguel Angel Medina Herrera
Nelson Darío Roldán L.**

Revisión del material:

**Sonia Dominguez
Ricardo Ortiz
Helmut Bergenthal
Leysi Toledo
Dionicio Alcaraz
Edgar Rivarola
Laura Delvalle
Cesar Martinez
Graciela Escobar**

CONTENIDOS

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 1- PRESENTACIÓN DE LA ESPECIALIZACIÓN Y MÓDULO UNO | 8 |
| 1. PRESENTACIÓN DE LA “ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO” | 8 |
| 1.1 Justificación | 9 |
| 1.2 Fundamentación | 12 |
| 1.3 Objetivos de la especialización | 16 |
| 1.4 Aspectos académicos | 17 |
| 1.5 Plan de estudios | 19 |
| 1.6 Aspectos metodológicos | 21 |
| 1.7 Estrategia didáctica | 22 |
| 1.8 Referencias..... | 24 |
| 3. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 1: LIDERAZGO PEDAGÓGICO | 25 |
| 3.1 Fundamentación | 25 |
| 3.2 Objetivos | 28 |
| 3.4 Metodología..... | 29 |
| 3.5 Estrategia de evaluación | 31 |
| 4. DESARROLLO TEMÁTICO DEL MÓDULO LIDERAZGO PEDAGÓGICO | 33 |
| 4.1 Presentación | 33 |
| 4.2 Visión Global..... | 34 |
| 4.3 Estructura Del Módulo..... | 36 |
| 4.4 Indagación de conocimientos previos | 37 |
| 5. UNIDAD 1: LIDERAZGO PEDAGÓGICO..... | 38 |
| 5.1 El liderazgo pedagógico y la innovación..... | 40 |
| 5.2 Perfil, visión y misión compartidas..... | 41 |
| 6. UNIDAD 2: GESTIÓN, FUNCIÓN Y TAREAS DEL LÍDER PEDAGÓGICO | 44 |
| 6.1 Tareas Del Líder Pedagógico (Rodríguez, 2011) | 44 |
| 7. UNIDAD 3: LIDERAZGO PEDAGÓGICO CON Y PARA MAESTROS | 53 |
| 7.1 El arte de ser maestro..... | 53 |
| 7.2 El concepto de liderazgo del profesor..... | 57 |
| 7.3 Liderazgo instruccional..... | 57 |
| 7.4 Desarrollo profesional del profesor y liderazgo..... | 60 |
| 8. UNIDAD 4: SUPERVISIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICOS..... | 66 |
| 8.1 Supervisión pedagógica | 66 |
| 8.2 Más sobre el tema de supervisión pedagógica | 71 |
| 9. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO (Rodríguez, 2011) | 71 |
| 9.1 Acompañamiento pedagógico y supervisión | 71 |
| 9.2 Procedimientos en el acompañamiento..... | 74 |
| 9.3 Conclusiones | 76 |
| 10. UNIDAD 5: ACOMPAÑAMIENTO Y DIFUSIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS | 79 |
| 10.1 Focos estratégicos..... | 81 |
| 11. REFERENCIAS | 102 |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 2 – MÓDULO DOS | 107 |
| 1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 2: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN APLICADAS A LA EDUCACIÓN | 107 |
| 1.1 Fundamentación | 107 |
| 1.2 Objetivos | 107 |
| 1.3 Contenidos curriculares | 108 |
| 1.4 Metodología | 108 |
| 1.5 Estrategia de evaluación | 110 |
| 2. Desarrollo temático | 111 |
| 2.1 Presentación | 111 |
| 2.2 Visión global | 111 |
| 2.3 Estructura del módulo | 112 |
| 2.4 Indagación de conocimientos previos | 112 |
| 2.5 Tema uno: TIC para aprender, enseñar e investigar. | 113 |
| La Educación y las TIC. | 113 |
| Tema dos: Herramientas tic para Gestión Académica MEC..... | 148 |
| 3. Actividades de comprensión / aprendizaje | 186 |
| 4. Referencias | 188 |
| CAPÍTULO 3 – MÓDULO TRES | 193 |
| 1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 3: GERENCIA DE PROCESOS EDUCATIVOS INNOVADORES .. | 193 |
| 1.1 Fundamentación | 193 |
| 1.2 Objetivos | 193 |
| 1.3 Contenidos curriculares | 194 |
| 1.4 Metodología | 194 |
| 1.5 Estrategia de evaluación | 196 |
| 2. Desarrollo temático | 197 |
| 2.1 Presentación | 197 |
| 2.2 Visión global | 198 |
| 2.3 Estructura del módulo | 198 |
| 2.4 Indagación de conocimientos previos | 199 |
| 2.5 TALENTOS HUMANOS CON PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS | 199 |
| 2.5.1 El Talento Humano y la Gestión..... | 202 |
| 2.5.2 Prácticas Pedagógicas Innovadoras..... | 210 |
| 2.5.3 Gerencia de Recursos (materiales y financieros) | 213 |
| ¿Qué tipo de actividades financian Fonacide, Prociencia y Fondec? | 224 |
| ¿Qué tipos de proyectos no pueden ser financiados con estos Fondos? | 224 |
| ¿Cuál es la documentación que requieren para la presentación de proyectos? | 224 |
| ¿Cuáles son los montos máximos de financiamiento? | 224 |
| Si conoces la experiencia de algunos colegas en la gestión de fondos de cooperación: | |
| ¿podrías describir esa experiencia? ¿Con qué obstáculos se encontraron? ¿Cómo fue la | |
| relación con el cooperante? | 224 |
| 2.6 Marcos Normativos Legales y Curriculares | 233 |
| 2.7 Marco Normativo de la Función Pública | 251 |
| 3. Actividades de comprensión / aprendizaje | 260 |
| 4. Referencias | 263 |
| CAPÍTULO 4 – MÓDULO CUATRO | 267 |
| 1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 4: DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL | 267 |

| | |
|---|-----|
| 1. Identificación del módulo | 267 |
| 1.1 Fundamentación | 267 |
| 1.2 Objetivos | 270 |
| 1.3 Contenidos curriculares..... | 270 |
| 1.4 Metodología | 271 |
| 1.5 Estrategia de evaluación | 273 |
| 2. Desarrollo temático | 273 |
| 2.1 Presentación | 273 |
| 2.2 Visión global..... | 274 |
| 2.3 Estructura del módulo | 275 |
| 2.4 Indagación de conocimientos previos | 275 |
| 2.6 El primer día de clase | 279 |
| 3. Unidad 1. Habilidades comunicativas | 284 |
| 3.1 ¿Qué son habilidades | 284 |
| 3.2 ¿Qué es la comunicación?..... | 286 |
| 3.3 Construyendo un concepto: habilidades de comunicación | 288 |
| 3.4 Actividad No 1..... | 290 |
| 3.5 Habilidades comunicativas en educación, estrategias y técnicas de comunicación en el aula de clases | 292 |
| 3.6 Hacia una pedagogía de la comunicación..... | 307 |
| 3.7 Actividad No 2..... | 309 |
| 3.8 Recursos de estudio y profundización..... | 309 |
| 4. Unidad 2. Habilidades de relacionamiento interpersonal | 311 |
| 4.1 El relacionamiento interpersonal | 311 |
| 4.2 Actividad 03 | 315 |
| 4.3 Recursos de estudio y profundización..... | 317 |
| 5. Unidad 3. Ética profesional | 317 |
| 5.1 La ética profesional del docente..... | 320 |
| 5.2 Instrumentos que contienen la dimensión ética en la institución educativa..... | 322 |
| 5.3 Actividad No 4. | 323 |
| 5.4 Recursos de estudio y profundización..... | 327 |
| 6. Actividades de comprensión / aprendizaje | 327 |
| 7. Referencias | 330 |
| 8. Anexos | 332 |

CAPÍTULO 1- PRESENTACIÓN DE LA ESPECIALIZACIÓN Y MÓDULO UNO

1. PRESENTACIÓN DE LA “ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO”

El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) avanza en la implementación del Sistema Integral de Aseguramiento de la Calidad y la Equidad en Educación mediante el programa *Capacitación de los educadores para el mejoramiento de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos del Paraguay*, el cual se enmarca en el Plan Nacional de Educación 2024 y en la Agenda Educativa 2013-2018. A través de la formación docente se busca contribuir con el mejoramiento de los resultados en los aprendizajes de los estudiantes que se encuentran cursando los diferentes niveles del sistema educativo nacional paraguayo.

El desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras es una necesidad identificada por el Ministerio, latente en la realidad escolar. Por esta razón, la Especialización de Aprendizajes basados en Redes y Liderazgo Pedagógico, dirigida a actores educativos que intervienen en la educación media del sector oficial, es una oportunidad para cualificar el talento humano, mejorar la gestión en las instituciones y, por ende, mejorar la calidad educativa.

El **CONSORCIO FUCEN** contribuye al logro de este propósito, en tanto que ha sido delegado por el MEC para orientar todo el proceso de formación. Conforman el consorcio dos instituciones: la Universidad Nacional de Asunción, que encuentra una oportunidad para aportar al desarrollo del país en su sector educativo mediante el aporte de sus capacidades para la dinamización de acciones tendientes a mejorar la gestión educativa del Nivel Medio, y para la procura de transferencia tecnológica proveniente de una institución extranjera quien también conforma el Consorcio; se trata de la Fundación Universitaria Católica del Norte, estamento legalmente constituido en la República de

Colombia de probada trayectoria y capacidad para la formación de docentes, la operación de proyectos de naturaleza educativa y social, y el acompañamiento en la gestión de instituciones educativas.

1.1 Justificación

La educación del siglo pasado no se ajusta a las necesidades del siglo XXI. Ahora se hace necesario desarrollar una educación que estimule los talentos y la riqueza individual de los niños y jóvenes durante toda su formación, liberando su creatividad y permitiéndoles descubrir su vocación, en lugar de homogeneizar y estandarizar valores imperantes en la educación del siglo pasado —que, como se ha dicho, son cuestionables en el contexto actual—. Para hacer este mejoramiento educativo, Paraguay requiere educadores formados y capaces para orientar sus comunidades educativas respecto de la incesante flexibilidad mental y formativa que demanda la época actual.

La innovación pedagógica se presenta, por tanto, como una necesidad a fomentar en el sistema educativo paraguayo como cultura y como práctica en su quehacer en el aula. Esta innovación permite a los docentes aportar a la calidad educativa mediante la transformación de sus mediaciones, e igualmente por medio de capacidades para su organización en redes (comunidades) de aprendizaje, a fin de ejercer liderazgo pedagógico en sus comunidades educativas; adoptar estrategias de orientación a los estudiantes sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para generar cambios positivos sobre su entorno; y promover la transformación de las instituciones educativas en organizaciones de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de las diferentes gestiones institucionales (entre ellas la gestión en y desde la academia, así como en la dirección y coordinación institucional, la labor administrativa y el trabajo con las comunidades).

Para lograr estos fines, la Especialización en Aprendizajes Basados en Redes y Liderazgo Pedagógico se ha estructurado como un proceso de formación para el desarrollo profesional docente basado en la pertinencia, la practicidad, la contextualización de los aprendizajes y la promoción y procura del trabajo colaborativo y cooperativo que conduzca a actitudes inspiradoras del cambio para mejora de las prácticas educativas.

Así entonces, se fortalecen las capacidades del docente en tres áreas principales: 1), innovación pedagógica; 2), redes (comunidades) de aprendizaje; y 3), liderazgo pedagógico. Al fortalecer estas tres áreas se logrará desarrollar el talento y la creatividad del capital humano del país a través de la educación, la cooperación entre pares y la innovación, y, dada la estrategia didáctica adoptada para el curso, paralelamente se incorporan nuevas tecnologías en los procesos educativos que han de permitir revisar y abandonar prácticas educativas habituales.

Innovar en educación conlleva pensar de forma crítica y abordar los problemas desde diferentes perspectivas, crear contextos colaborativos y cooperativos, disponer espacios diversos para las relaciones docente – estudiante, docente – docente y docente – directivo y mejorar las condiciones de los ambientes de aprendizaje, no solo mediante la dotación de infraestructura o recursos didácticos, sino mediante la competencia del docente. Cuando la innovación parte y se apoya en la colaboración entre toda la comunidad educativa —organizada formal o informalmente mediante redes de aprendizaje—, la cual cuestiona lo que sucede en la cotidianidad de la escuela (repitencia, deserción, desinterés, conflicto, descomposición social, desmotivación, etc.) de manera fundamentada, propositiva y constructiva, se posibilita el tránsito del conocimiento a resultados de aprendizaje, materializados en procesos de construcción de respuestas, planteamientos reconstructores de realidades educativas y modelos de trabajo pertinentes e inspiradores.

Las situaciones innovadoras en la educación surgen con el liderazgo pedagógico provocado por el deseo o el reconocimiento de la necesidad de cambio, que afianza procesos de transformación social y cultural en grupos de apoyo primarios en la persona y en la sociedad. La innovación es, pues, un camino “con sentido” que siguen las comunidades académicas para promover y responder a dinámicas de cambio y que, junto con el trabajo en pequeños y grandes grupos académicos, facilita la asimilación por parte de los docentes y estudiantes de modelos de aprendizaje aprendidos de fuentes externas pero adecuados a su contexto educativo, cultural o técnico-didáctico. Además, la innovación educativa suscita liderazgos pedagógicos para convertir intencionalidades en prácticas; ideales educativos en cambios en el currículo; conceptos y culturas en las formas de ver y pensar las disciplinas; capacidades del docente en estrategias didácticas desplegadas; y retos sociales en gestiones sociales pertinentes, que toman las diferentes dimensiones del entorno educativo.

Michael Huberman (1973) definió la innovación como “una mejora que se puede medir, es deliberada, duradera y no ocurre con frecuencia”. Este autor especifica que, en educación, la innovación es relativa al contexto; es decir, las prácticas que son nuevas en una institución se consideran innovación aunque se hayan implementado en otras instituciones. He aquí una buena forma de decir que la innovación educativa debe ser “deliberada” mediante el curso de especialización aquí propuesto y que puede ser, de un lado, potenciada mediante su adopción con el conocimiento de su utilidad en otras instituciones (en este caso, en el de la universidad extranjera cooperante, la Fundación Universitaria Católica del Norte [Colombia]); y de otro, duradera, al ser implementada la estrategia con un gran número de docentes vinculados al sistema educativo y pertenecientes a todos los departamentos de Paraguay.

1.2 Fundamentación

Continuando con Michael Huberman, son valiosos y asumibles como orientadores sus aportes cuando hace una acotación frente al marco general de innovación y la innovación educativa, puesto que en general un acto es innovador solo si añade algo a la suma de invenciones conocidas; de lo contrario, solo sería una copia del acto original. Sin embargo, aunque la invención de nuevos métodos, herramientas, contenidos e instrumentos en educación es importante, lo que cobra más relevancia es su uso, apropiación, utilización y difusión en todo el sistema escolar.

En términos de cambio de innovación, puede pensarse en dos tipos de estrategias para la implementación de cambios educativos:

- Hacer cumplir los cambios, o deseos de cambio, o mandatos de cambio, a través de una cadena jerárquica de mando. Esta resulta ser una estrategia de rápida aplicación en todo el sistema educativo, pero escasamente interiorizada por quienes la adoptan.
- Explicar las razones para introducir el cambio mediante la innovación, dando a los participantes la oportunidad de aceptar, modificar o rechazar la estrategia. En este proceder resultan valiosas las redes de aprendizaje y el liderazgo educativo como promotor de la innovación que deriva en cambio para el mejoramiento.

Aún más, Lugo y Kelly (2010) relacionan los conceptos de innovación y tecnología, resaltando que la primera no implica simplemente la incorporación de capacidades y recursos didácticos en las aulas; significa además una transformación cultural en la manera de gestionar y construir el conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en las nuevas estructuras institucionales, en los roles de los profesores y los estudiantes, e incluso en la manera creativa de pensar la educación, la tecnología y las escuelas.

En 2006, la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina publicó un estudio sobre casos exitosos de innovación en la formación docente. Las innovaciones

que motivaron la tasación de los modelos como exitosos se basaron en la formación con base en competencias que desarrollan y consolidan conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para enseñar a aprender, de tal forma que los estudiantes pueden adquirir capacidades para apropiarse del conocimiento. La innovación no proviene de una estrategia aislada, sino del conjunto de acciones combinadas desde lo conceptual, lo relacional, lo tecnológico, etc. (Robalino & Koner, 2006).

Sir Ken Robinson (2011) propone el reto de llevar la innovación a escala, sosteniendo que es posible personalizar la educación y atendiendo a los intereses, capacidades y estilos de aprendizaje de las personas a través del uso de las TIC. El reto no sería entonces constituir un modelo general sino difundir los principios para la creatividad en la educación, de tal forma que cada comunidad educativa aborde las realidades de su contexto (Robinson, 2011).

Hoy en día existen evidencias significativas de que las TIC inciden en el mejoramiento del desempeño académico escolar (Lim, 2009); en la satisfacción por los logros alcanzados (Bolívar, 2008); la motivación (Romero, 2006); en la actitud hacia el estudio (Almenara); en el compromiso en el cumplimiento de las tareas (Huon, 2009); y en la integración en la vida laboral y productiva (Pelz, 1976). Al respecto, el Centro de Estudios sobre el Desarrollo Económico -CEDE- de la Universidad de los Andes (Colombia) (Ponce, 2011) realizó una evaluación que midió el impacto de la estrategia de acompañamiento educativo en los beneficiarios, de la cual se muestran a continuación las principales conclusiones:

- En promedio, la deserción estudiantil disminuye un punto porcentual por año de exposición a las TIC, con un acumulado del 4% en tres años. El efecto es más notorio en zonas rurales.
- Existe una relación lineal positiva entre la densidad de herramientas TIC en las instituciones educativas, el tiempo de permanencia de la sede en el programa y el

resultado obtenido en las pruebas de aprendizaje (Pisa). Se puede alcanzar hasta un 2% de aumento en los resultados de las pruebas Saber 11.

- Hay un aumento significativo de las probabilidades de ingreso a la educación superior; las probabilidades de ingreso a la universidad pueden aumentar hasta en 5,1% para los estudiantes de sedes educativas beneficiadas con el programa.

Sin duda, la incorporación progresiva de las TIC permite construir mejores metodologías que dinamicen la práctica de aula y sean concomitantes con los nuevos enfoques del aprendizaje, con el fin de contribuir directamente a encontrar diferentes caminos para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, el programa de Especialización en Aprendizajes Basados en Redes y Liderazgo Pedagógico contribuye al cierre de la brecha educativa, en tanto incorpora desde la didáctica el uso de las TIC en procesos de formación.

No obstante, las TIC no solo aportan desde el punto de vista del acceso a contenidos educativos y a la información; además, facilitan procesos comunicacionales tales como las redes de aprendizaje —las cuales están mediadas en gran medida por el uso de las TIC—, mediante las cuales se potencian la colaboración y el aprendizaje entre pares. En ese sentido, en la segunda conferencia internacional sobre la Droga y la Juventud se afirmó que

La utilización de educadores de la misma edad o de la misma formación para transmitir mensajes educativos a un grupo destinatario... La labor de educadores inter pares que respaldan conductas, doctrinas y normas “saludables” dentro de su propio grupo o comunidad de semejantes y que se enfrentan con las que no son “saludables” (McDonald, Grove, & Miembros del Foro Consultivo para Jóvenes, 2001).

Para abordar la fundamentación del área temática “Redes de aprendizaje” de la Especialización en Aprendizajes Basados en Redes y Liderazgo Pedagógico, se

comprender ante todo que las redes de aprendizaje se potencian a partir de saberes compartidos entre pares. La frase “entre pares” o “interpares” se ha utilizado para describir diversos tipos de programas en los cuales se involucran personas del mismo grupo que entre sí. En esencia, se trata de la labor de educadores con personas que son sus semejantes en ámbitos educativos y comprende actividades como la gestión conjunta de proyectos, la asesoría, la investigación, la conformación de grupos de estudio, la exploración o dinamización de intereses colectivos, etc. Como método para compartir informaciones y conocimientos, las redes de aprendizaje han demostrado ser sumamente efectivas. Es más probable que los jóvenes y docentes escuchen a personas que son como ellos; eso es una característica fundamental del ser humano en tanto ser social.

Las redes de aprendizaje no solo transmiten informaciones a sus semejantes “difíciles de alcanzar y convencer por otros medios” sino que también podrán convertir informaciones estériles en conocimientos útiles, porque podrán comprender el contexto en que sus semejantes podrán aprovechar mejor esa información. La información proporcionada en su debido contexto se convierte en conocimientos, porque los grupos de personas son los que mejor conocen sus situaciones y sus contextos, porque pueden llegar a hablar el mismo lenguaje de la misma forma.

Una de las características más poderosas de la utilización de las redes de aprendizajes radica en que brinda a los participantes la oportunidad de conocerse entre sí, además de compartir su historia y sus experiencias. Así, se desemboca en la formación de relaciones duraderas entre semejantes, pues las personas desarrollan un fuerte sentido de conexión con los demás y se construye comunidad académica.

Ahora bien, el liderazgo pedagógico es una potencia a cultivar en toda comunidad académica (Bolívar, 2010), en tanto fuente promotora de competencias en el docente y directivo docente a fin de que diseñen y desarrollen programas de mejora para la

transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación.

El liderazgo se expresa mediante un estilo de actuación que asume, impulsa y desarrolla una nueva cultura en las instituciones. El liderazgo del equipo directivo —y en singular, de su director— se convierte en el agente más determinante para diseñar y desarrollar programas que mejoren las instituciones educativas (Medina & Gómez, 2014).

(Pittinsky, 2009) subraya que el líder ha de propiciar la coordinación y consolidación de los grupos con los que interactúa, a fin de mejorar la cultura y promover el máximo compromiso de todas las personas implicadas y que propicia actitudes favorables hacia todos los miembros del equipo. Por su parte, (Antonio, 2014) considera que la función de los líderes ha de basarse en el fomento de la confianza mutua y en el desarrollo de las relaciones positivas entre todas las personas implicadas en el programa y las instituciones educativas. El líder ha de estimular el potencial emocional y lograr un adecuado equilibrio entre el desempeño de las tareas que lleva a cabo y su base emocional, que le sirve de apoyo continuo ante posibles impactos no controlados del programa (Rivilla, 2014).

En concordancia con esta fundamentación, la Especialización ha definido sus áreas centrales de formación en procura del mejoramiento de la calidad educativa, que traiga eficiencia tanto en el servicio educativo como, a largo plazo, en un aporte al desarrollo social del país.

1.3 Objetivos de la especialización

Es el objetivo central de la Especialización es contribuir al desarrollo de competencias en los docentes del nivel medio de educación del Paraguay para la innovación educativa que

conlleven a mejoras en términos pedagógicos, didácticos, investigativos y de gestión educativa con apoyo de redes de aprendizaje, liderazgo educativo y el uso de las TIC.

Objetivos específicos:

- Promover capacidades en los docentes para la búsqueda del cambio y renovación de las prácticas educativas personales e institucionales.
- Contribuir a la dinamización de creación o pertenencia a redes de aprendizaje.
- Motivar la cultura propicia al liderazgo pedagógico en los docentes de instituciones educativas del nivel medio.
- Aportar a la inculturación de la innovación pedagógica como valor y fuente para la generación de procesos y productos de mejoramiento educativo, tanto para la mediación pedagógica como para la gestión educativa institucional.
- Convocar a los docentes al aprendizaje con apoyo en TIC como momento de apropiación personal de técnicas didácticas que sirvan para emular el despliegue de estrategias y el uso de herramientas tecnológicas en sus propias mediaciones pedagógicas en el aula.
- Fomentar valores y actitudes favorables para la promoción del desarrollo personal y profesional del docente.
- Aportar al reconocimiento y valoración de la necesidad de actuar pedagógicamente desde el quehacer docente con sensibilidad humana y competencias específicas en favor de la educación inclusiva.

1.4 Aspectos académicos

El currículum está organizado por competencias y comprende ocho módulos.

2.4.1 Competencias genéricas a lograr

| | |
|----------------|---|
| Pedagógicas | Representan la capacidad del docente para llevar a cabo sus prácticas pedagógicas —teniendo en cuenta la diversidad de contextos del país—, fortalecer sus acciones a partir de la reflexión de su quehacer y beneficiar su labor de las posibilidades que la didáctica le significa. |
| Comunicativas | Capacidad del docente para dialogar con diferentes actores de la comunidad educativa y establecer diálogos de saberes entre las distintas áreas del conocimiento. |
| De gestión | Capacidad de participar y colaborar de manera efectiva en equipos diversos para la obtención efectiva de resultados en los distintos aspectos relacionados con la mejora de la calidad educativa. |
| Tecnológicas | Capacidad de seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las posibilidades concretas de emplearlas en su contexto. |
| Investigativas | Capacidad para la transformación de los saberes y la generación de nuevos conocimientos, siguiendo principios y procedimientos basados en los métodos de las ciencias. |

Tabla 1. Competencias genéricas

2.4.2 Competencias específicas a lograr en los diferentes campos

| | |
|---------------|---|
| Pedagógicas | <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar, proponer e implementar metodologías y técnicas aplicables en la educación de jóvenes del Nivel Medio en el Paraguay. - Participar en procesos de innovación educativa a nivel personal e institucional. - Atender la diversidad para propiciar la inclusión educativa, con enfoque de sensibilidad y responsabilidad social y comunitaria. - Apropiarse de las posibilidades para potenciar el aprendizaje con base en enfoque de formación por proyectos. - Implementar prácticas de investigación en aula para la obtención de información de forma sistemática que, posterior a su análisis y comprensión, posibilite la intervención de los modelos de mediación pedagógica del docente. |
| Comunicativas | <ul style="list-style-type: none"> - Establecer redes de apoyo y comunidades de aprendizaje para fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo límites y potencialidades del aprendizaje en red en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional. - Aprovechar las capacidades comunicativas para el relacionamiento interpersonal con asertividad, valoración y reconocimiento del otro en relaciones horizontales y verticales. |
| De gestión | <ul style="list-style-type: none"> - Participar en contextos de liderazgo educativo para el mejoramiento de la gestión educativa en todas sus áreas. - Promover el cambio y desarrollo de prácticas y situaciones educativas en las instituciones educativas de cualquier nivel. |

| | |
|--------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en equipo con fines de aprendizaje colaborativo y para la participación en la gestión de las instituciones educativas. - Gestionar su propio trabajo y capacidad humana para la búsqueda de mejoras en su labor. |
| Tecnológicas | <ul style="list-style-type: none"> - Integrar las TIC a sus procesos de apropiación personal de conocimientos en actividades de formación o de interacción social entre pares. - Seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y su utilización en el contexto educativo, tecnológico y social del país. |

Tabla 2. Competencias específicas

1.5 Plan de estudios

La oferta curricular contempla tres áreas de formación: innovación pedagógica; redes (comunidades) de aprendizaje; y liderazgo pedagógico. Estas serán desarrolladas mediante las asignaturas que se explicitan en la siguiente tabla.

| Módulos | Carga horaria | | | |
|---|---------------|----------|----------|-------|
| | Presencial | Práctica | En línea | Total |
| 1. Liderazgo pedagógico | | | | |
| Liderazgo pedagógico: perfil, visión y misión compartida | | | | |
| Liderazgo pedagógico con estudiantes: orientación, acompañamiento y valoración del aprendizaje significativo | 30 | 15 | 10 | 55 |
| Liderazgo pedagógico con docentes: promoción, acompañamiento y difusión de prácticas pedagógicas innovadoras | | | | |
| 2. TIC aplicadas a la educación | | | | |
| TIC para aprender, enseñar e investigar | | | | |
| Herramientas TIC para gestión académica MEC | 20 | 5 | 10 | 35 |
| 3. Gerencia de procesos educativos innovadores | | | | |
| Talentos humanos con prácticas pedagógicas innovadoras | | | | |
| Gerencia de recursos en los ámbitos local, departamental, nacional e internacional (financieros y materiales) | 30 | 10 | 10 | 50 |
| Marcos normativos, legales y curriculares (Ministerio de Educación y Cultura) | | | | |
| Marcos normativos y legales de la función pública | | | | |

| Módulos | Carga horaria | | | |
|--|---------------|----------|----------|-------|
| | Presencial | Práctica | En línea | Total |
| 4. Desarrollo personal y profesional | | | | |
| Habilidades comunicativas | 30 | 5 | 10 | 45 |
| Habilidades de relacionamiento interpersonal | | | | |
| Ética profesional | | | | |
| 5. Innovación pedagógica | | | | |
| Técnicas innovadoras para el aprendizaje | 50 | 20 | 15 | 85 |
| Técnicas innovadoras para la enseñanza | | | | |
| Materiales educativos inclusivos e innovadores (elaboración, uso y evaluación) | | | | |
| Instrumentos innovadores de medición del aprendizaje | | | | |
| 6: Redes y comunidades de aprendizaje | | | | |
| Redes o comunidades de aprendizaje: Presupuestos, objetivos y dimensiones Condiciones, tipos y características | 30 | 25 | 10 | 65 |
| Participación y puesta en marcha: Planificación y constitución Seguimiento, monitoreo y evaluación | | | | |
| Mecanismos de comunicación en red | | | | |
| 7. Educación inclusiva | | | | |
| Principios fundamentales de la educación inclusiva: Dilema de la diversidad Dimensión de las barreras actitudinales Estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo Inclusión escolar | 20 | 10 | 15 | 45 |
| Modelo paraguayo de educación inclusiva: El enfoque de derecho Marco legal de la educación inclusiva Nuevas orientaciones educativas | | | | |
| Accesibilidad escolar inclusiva | | | | |
| Ajustes razonables desde el currículum educativo | | | | |
| 8. Gestión de proyectos | | | | |
| Proyectos educativos (diseño, implementación, monitoreo y evaluación) | 40 | 20 | 20 | 80 |
| Proyectos de investigación (diseño, implementación y monitoreo) | | | | |

Tabla 3. Plan de estudios

1.6 Aspectos metodológicos

La Especialización en Aprendizajes Basados en Redes y Liderazgo Pedagógico se impartirá en la modalidad semipresencial. La carga horaria del curso es de 460 horas reloj distribuidas en un período de 10 meses, las cuales estarán organizadas de la siguiente manera:

Clases presenciales: 360 horas, así: 250 horas reloj presenciales teóricas y 110 horas reloj de prácticas supervisadas presenciales.

Clases a distancia: 100 horas reloj de clases virtuales.

Horarios de clases: la Especialización se desarrollará los días sábados, en vacaciones de invierno y en diciembre hasta completar la carga horaria del curso, así:

- a. Horas presenciales teóricas o prácticas: (durante 9 meses)
 - Sábados de 8:00 a 12:00 y de 14:00 a 18:00: 30 días (220 horas aprox.)
 - Días de diciembre en horarios entre las 8:00 a 12:00 y 14:00 a 18:00: 4 días para un total de aproximadamente 30 horas
- b. Horas virtuales teóricas o prácticas: (durante 9 meses)
 - Días de la semana: 120 sesiones con una dedicación diaria de 50 minutos en promedio.
- c. Horas de práctica supervisada: (durante 10 meses)
 - Días de la semana: 55 sesiones con una dedicación 60 minutos.

Título a expedir: especialista en aprendizajes basados en redes y liderazgo pedagógico

Perfil de egreso: al finalizar la Especialización de Aprendizajes basados en Redes y Liderazgo Pedagógico, el egresado habrá desarrollado capacidades en las dimensiones cognitivas, aptitudinales y actitudinales que lo harán competente lo siguiente.

| Dimensiones | Capacidades |
|-------------|-------------|
|-------------|-------------|

| | |
|---------------|---|
| Cognitivas | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar técnicas y procedimientos pedagógico-administrativos para la gestión y administración de procesos. - Aplicar el modelo paraguayo de educación inclusiva en los contextos educativos institucional, distrital y departamental. - Elaborar e implementar proyectos educativos innovadores en los ámbitos institucional, distrital y departamental. - Aplicar procesos metodológicos de investigación en el quehacer pedagógico para la producción de conocimientos, la comprensión de la realidad educativa y la toma de decisiones que contribuyan a la mejora de los niveles de aprendizaje. |
| Aptitudinales | <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar liderazgo pedagógico en sus respectivas instituciones y entre sus colegas para la gestión del conocimiento, la generación de estrategias de innovaciones educativas y la promoción de buenas prácticas. - Proponer prácticas pedagógicas innovadoras que posibiliten la mejora de los resultados de aprendizaje. |
| Actitudinales | <ul style="list-style-type: none"> - Conformar redes (comunidades) de aprendizaje de docentes. - Comunicarse de manera efectiva con estudiantes, pares, directivos, familias y otros actores sociales. - Aplicar técnicas sociales efectivas en el relacionamiento interpersonal con estudiantes, colegas, directivos, familias y otros actores sociales. |

Tabla 4. Dimensiones cognitivas, aptitudinales y actitudinales

1.7 Estrategia didáctica

Se describen a continuación y en detalle los lineamientos para cada estrategia didáctica que soporta la especialización.

a. Clases presenciales teóricas

- Constituirán espacios de interacción con docentes y pares, en un tiempo y un lugar físico específico, a fin de construir los aprendizajes establecidos en el curso de especialización.
- Tendrán una carga horaria de 250 horas reloj.
- Serán desarrolladas los días sábados, vacaciones de invierno, y en diciembre hasta completar la carga horaria establecida para el curso.

- Se impartirán a través de variadas estrategias que buscarán la construcción activa del aprendizaje, la aplicación de los conocimientos en contextos laborales y la relación permanente entre la teoría y la práctica educativa.

b. Prácticas supervisadas presenciales

- Estas prácticas constituirán espacios formativos que demandarán la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en el curso; serán supervisadas por referentes de la universidad capacitadora a través de estrategias, recursos e instrumentos pertinentes.
- Consistirán en la aplicación integrada de los conocimientos en situaciones reales del contexto educativo.
- Serán implementadas en el contexto del ámbito educativo del participante, en los ámbitos institucional, distrital o departamental.
- Tendrán una carga horaria de 110 horas reloj.
- Serán desarrolladas conforme a calendarización consensuada y acordada con la Dirección General de Educación Media y la coordinación académica del programa.

c. Clases virtuales

- Se propiciarán a través de la plataforma educativa virtual Blackboard.
- Conducirán al participante a la aplicación de conocimientos y habilidades para el acceso, el procesamiento y la socialización de información.
- Posibilitarán la interacción virtual en actividades de aprendizaje colaborativo con docentes, colegas, estudiantes y otros actores educativos.
- Tendrán una carga horaria mínima de 100 horas reloj.
- Serán implementadas desde el inicio del curso de especialización, con un módulo introductorio específico.
- Con apoyo de las TIC y sistemas de videoconferencia se invitará a expertos expositores internacionales, según lo ameriten los procesos de enseñanza y aprendizaje.



A las clases virtuales se accederá desde la URL <http://aulavirtualbb.ucn.edu.co>, o bien desde el acceso “Aula virtual” que está dispuesto en el portal de la Fundación Universitaria Católica del Norte (<http://www.ucn.edu.co>).

1.8 Referencias

- Almenara, J. C. (s.f.). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Perspectiva Educacional*, 49(1), 32-61.
- Antonio, M. R. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional*, 53(1), 91-133.
- Bolívar, C. R. (2008). El blended-learning: evaluación de una experiencia de aprendizaje en el nivel de postgrado. *Investigación y Postgrado*.
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (2004). Mediación pedagógica. (Ó. Azmitia, Ed.) Santiago de Chile, Chile: Proyecto de Desarrollo Santiago -Prodesa-.
- Huon, G. y. (2009). Resource use and academic performance among first year psychology students. *Higher Education*, 53(1), 1-27.
- Lim, D. H. (2009). Learner and Instructional Factors Influencing Learning Outcomes within a Blended Learning Environment. *Educational Technology & Society*.
- Pelz, A. (1976). *Scientists in Organizations: Productive Climates for Research and Development*. (A. Arbor, Ed.) Institute for Social Research - University of Michigan.
- Pittinsky, T. L. (2009). *Crossing the Divide: Intergroup Leadership in a World of Difference*. Harvard Business Press.
- Ponce, R. (2011). La relación entre la calidad de las universidades y su eficacia socioeconómica: un estudio empírico en instituciones de Chile. *Panorama socioeconómico*, 49, 12.
- Rivilla, A. A. (2014). El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, 53(1), 91-113.
- Romero, F. S. (2006). Análisis de las necesidades educativas. *Revista electrónica de diálogos educativos*.

3. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 1: LIDERAZGO PEDAGÓGICO

| | |
|----------------------------|------------------------------|
| Nombre del módulo | Liderazgo pedagógico |
| Intensidad horaria: | 55 horas |
| Autor: | Nilber Javier Mosquera Perea |
| Año: | 2016 |

Datos de identificación del Docente en formación:

Nombre del docente en formación: _____

Institución educativa: _____

Datos para contacto: _____

3.1 Fundamentación

El liderazgo y las funciones directivas¹ (Delgado, 2004): La primera idea que hoy está suficientemente clarificada es que no es lo mismo ser un buen gestor o un buen jefe que ser un líder, términos que con frecuencia se identifican. Gestionar es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer. Liderar es ir más lejos, es sustentar una dinámica más rica y creadora con la organización y con el grupo. Es implicar, crear colaboración, buscar la satisfacción de los miembros, innovar y mejorar continuamente.

En este momento parecen superadas algunas concepciones sobre el líder bastante generalizadas en su momento. Así, no está justificado suficientemente que líder sea exclusivamente aquella persona que posee ciertos rasgos personales o cualidades que

¹ Lo expuesto bajo el título “El liderazgo y las funciones directivas” es una transcripción (con fines educativos y respetando la propiedad intelectual) completa y sin alteración de Delgado (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 22, 193-211. Recuperado el 7 de octubre de 2016, a partir de http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20282&dsID=funcion_liderazgo.pdf.

lo hacen especialmente carismático ante los demás, de modo que es capaz de arrastrarlos tras de sí. Lo mismo puede decirse de las teorías que asocian esos rasgos dando lugar a estándares de comportamiento o estilos de conducta (democrático, autoritario, *laissez-faire*) más o menos fijos y estables.

La realidad evidencia que determinadas circunstancias exigen salidas que pongan en juego ciertas características personales y otras circunstancias exigen tal vez las contrarias. Hay situaciones que requieren un estilo de liderazgo y en otras situaciones, ese mismo estilo resulta contraproducente. Así que ni las características ni los rasgos de comportamiento ni las dimensiones de actividad explican todo liderazgo.

Estas insuficiencias hicieron dirigir las explicaciones hacia el contexto: para cada contexto, para cada situación a resolver puede ser necesario un líder diferente. El liderazgo no es algo consustancial a ciertos sujetos o tipos humanos. Es, más bien, una función que el grupo atribuye, según el momento y la actividad, a determinados miembros (uno o varios) del propio grupo. No hay un líder para todas las ocasiones, sino que en cada contexto y en cada situación surge la persona o personas capaces de dinamizar y buscar soluciones al grupo.

El liderazgo se encarna, por tanto, en personas distintas, que no «nacem» líderes, y en situaciones o contextos también distintos.

Ni unas ni otras definen totalmente al líder. Actualmente no se entiende como una atribución individual o ambiental. El liderazgo se conceptualiza como una función, una cualidad y una propiedad que reside en el grupo y que dinamiza la organización. En definitiva (Lorenzo Delgado, 1996) el liderazgo es:

- Una función. Por eso se habla más de liderazgo que de líder.

- Es estratégica para toda la organización: condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta energías de todos hacia metas determinadas, construye una visión de la organización,
- Es compartida, en el sentido de que se distribuye y se derrama por todas las unidades organizativas: equipo directivo, coordinadores, jefes de seminario, tutores... Se ejerce colegiada y colaborativamente.
- Se inserta en la cultura. Es uno más de los valores que constituyen la cultura de esa organización.
- Reside en el grupo, pero en su ejercicio influyen factores y cualidades personales, como la exactitud en la percepción de papeles y situaciones, la formación personal, las expectativas generales, los valores que se encarnan...

El liderazgo, pues, se presenta hoy como una función de influencia que resulta de la confluencia dinámica de cuatro variables:

- El líder o líderes del grupo con sus características.
- El grupo de seguidores y el tipo de relaciones que mantienen con el líder.
- La situación o contexto problemático a superar, dinamizar o mejorar: «La situación crea los líderes» (Bolman y Deal, 1995: 401).
- Un proyecto compartido como respuesta o salida a esa situación.

En síntesis, se podría definir el liderazgo como la función de dinamización de un grupo o de una organización para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido.

Otra idea bastante asentada y aceptada entre los estudiosos del liderazgo es la de su carácter caleidoscópico (Lorenzo Delgado, 2004). Significa que cada autor trabaja, enfatiza y ordena los componentes o partes del constructo, es decir, «lo ve», de una manera diferente originando una visión, imagen o metáfora personal del liderazgo.

En un trabajo de 1998 (Lorenzo Delgado) sistematizó la mayoría de esas metáforas, generadas hasta el momento, estructurándolas en monofocales y multifocales. Un auténtico bosque de propuestas que refleja la complejidad actual del tema.

Así, dentro de las multifocales, se han utilizado para explicar el liderazgo las metáforas de arquitecto, catalizador, defensor del grupo, profeta o poeta, como hacen los propios Bolman y Deal (1995: 444). Peter Senge, por su parte, lo llama diseñador, mayordomo o maestro del grupo. Y así, un largo etcétera. Las metáforas que utilizan una sola expresión —monofocales— para expresar la idea y visión del liderazgo son también numerosas. En la siguiente tabla se recogen las más importantes:

| Tipos de liderazgo | Concepto |
|---|---|
| Centrado en principios (Covey, 1995) | Es el liderazgo cuya conducta está dirigida por ciertos principios básicos que son el norte de toda actuación. |
| Intuitivo (LeSaget, 1977) | Es un liderazgo preocupado por una vuelta al auténtico humanismo. |
| Transcultural (Kreitnery Kiniki, 1996) | Es un liderazgo preocupado y preparado para trabajar en organizaciones con varias culturas. |
| Global (Kreitnery Kiniki, 1996) | En contextos multiculturales los líderes deben desarrollar habilidades globales. |
| El líder como entrenador (Duncam y Oates, 1994) | Concibiendo al directivo como un facilitador (entrenador) en lugar de un controlador. |
| Estratégico (Ansoff, 1997) | Conducen adecuadamente a su organización entre los avalares de los «entornos turbulentos» y cambiantes de nuestro tiempo. |
| Visionario (Nanus, 1994) | El líder desarrolla su propia visión del centro educativo. |
| De liberación (Noer, 1997) | El liderazgo busca la realización continua de transiciones hacia la mejora de cada miembro en sí mismo. |
| Instructivo (Greenfield, 1987) | En la literatura, se le viene denominando indistintamente también pedagógico o educativo. |

Tabla 5. Tipos de liderazgo

3.2 Objetivos

Objetivo general

Generar capacidades en el docente y directivo docente para la conducción de equipos de trabajo hacia el logro de objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Objetivos específicos

- Promover competencias para la dirección de personas en contextos educativos.
- Aportar al desarrollo de competencias para la motivación de los docentes, la orientación al desarrollo de habilidades y capacidades profesionales y el mejoramiento de las condiciones de trabajo en las instituciones educativas.
- Generar competencias actitudinales hacia el liderazgo institucional con miras a la difusión de los principios, valores y objetivos de la institución educativa como una visión compartida.
- Valorar el aprendizaje significativo como búsqueda mediante la colaboración y cooperación para el actuar docente.
- Capacitar para la toma de acción y materialización de iniciativas de modificación o mejora de las prácticas pedagógicas.

3.3 Contenidos Curriculares

| Asignatura | Carga horaria | | | |
|--|---------------|----------------------|----------|-------|
| | Presencial | Práctica supervisada | En línea | Total |
| Liderazgo Pedagógico | | | | |
| Liderazgo pedagógico: perfil, visión y misión compartida | 30 | 15 | 10 | 55 |
| Gestión y función del líder pedagógico Tareas del líder pedagógico | | | | |
| Liderazgo pedagógico | | | | |
| Liderazgo pedagógico con y para maestros | | | | |
| Supervisión pedagógica y acompañamiento pedagógico | | | | |
| Acompañamiento y difusión de prácticas pedagógicas innovadoras | | | | |

Tabla 6. Contenidos del módulo

3.4 Metodología

Los procedimientos metodológicos que constituyen la estructura del módulo están orientados alrededor de:

a. Presencialidad y práctica:

Clases teóricas: 20 horas, distribuidas en 15 de clase en aula presencial mediante exposición magistral, talleres de aplicación e investigación en biblioteca (física y virtual); y 5 virtuales mediante la metodología de entrevista a expertos y revisión de materiales educativos en línea.

Clases prácticas: 20 horas distribuidas en 15 análisis de casos y solución de problemas, Aprendizaje orientado a proyectos, discusiones dirigidas y trabajos o talleres asignados para realización en el aula, y 5 horas de intervención virtual mediante realización de actividades interactivas, foros de discusión y actividades evaluativas online.

Clases para práctica supervisada: 15 horas de trabajo supervisado en el aula.

Total de horas: 55.

b. Indagación de los conocimientos previos

La estrategia para la evaluación de conocimientos previos, llamada en la especialización como “sondeo de saberes previos” tiene tres fines: primero, permitir que el estudiante conozca su propio carácter frente a los distintos aspectos que representa la nueva realidad de encontrarse frente a los retos que el módulo le significa en materia de contexto, experiencias previas, formación ya recibida, motivación, interés, etc., de tal modo que alcance a dimensionar lo que le significará desde y para su comprensión la experiencia a vivir.

Segundo, permitir al docente responsable del módulo caracterizar su grupo a fin de delimitar el grupo que ha de orientar y hacer más pertinentes sus mediaciones en procura de unos aprendizajes significativos. Y tercero, permitir al grupo conocerse de forma general y a estudiantes en particular, a la luz de los significados del módulo, con

el fin de ubicar compañeros con capacidades similares o disímiles para establecer las relaciones de intereses, afectivas y comunicativas que suscite el proceso.

c. Inmersión conceptual: construcción y resignificación colectiva de las distinciones propuestas para este módulo.

- Gestión y función del líder pedagógico
- Liderazgo pedagógico
- Tareas del líder pedagógico
- Supervisión pedagógica
- Acompañamiento pedagógico.

La actividad primordial en esta inmersión será la duplicación del conocimiento a un grupo no menor de cinco personas (cuya evidencia será un video editado).

3.5 Estrategia de evaluación

Autoevaluación de aprendizajes: esta se concibe como un instrumento que debe permitir al propio estudiante atender a su propio proceso según lo que este le demande, así como respetar y valorar sus logros y condiciones. Por tanto, será un espacio para el autoexamen de capacidades, estilos de aprendizaje, estrategias cognitivas, experiencias y conocimientos alcanzados, motivación, atención, ajuste emocional y social, etc. Es así como para el módulo, y para la especialización en general, cada estudiante elaborará un “portafolio de experiencias”: este trabajo, que obedecerá a una estandarización establecida mediante un formato o modelo tecnológico en plataforma virtual, será enviado en ocho momentos en formato digital para ser valorado por el docente; y a partir de las observaciones de este último se brindará orientación al estudiante. Constituye, más que una colección de evidencias, formatos, textos, etc., una herramienta para la autorreflexión, la reconstrucción de memoria de la experiencia vivida y el análisis crítico

ante sí mismo, ante el proceso y frente a los distintos actores en él involucrados. La actividad de autoevaluación constituye una nota del 10% del módulo.

Coevaluación de aprendizajes: conscientes de la realidad obvia vista en el hecho de que la labor educativa se hace en grupos y equipos de trabajo, en el módulo se incluye una actividad grupal (en grupos a conformar a libre determinación por los estudiantes). La calificación de esta actividad, que equivale al 15% de la nota del módulo, será asignada mediante la ponderación por media aritmética entre las notas asignadas por los miembros del equipo al trabajo grupal. Asiste, por tanto, un componente de ética y objetividad útil acorde con la labor moral del docente en todas sus actuaciones.

Como estrategia de evaluación se considera la valoración de las siguientes evidencias de aprendizaje:

- Sondeo de conocimientos previos: 0%
- Análisis de Marco conceptual: 15%
- Actividades específicas del módulo: 30%
- Seguimiento a práctica Supervisada: 30%
- Autoevaluación de aprendizajes: 10%
- Coevaluación de aprendizajes: 15%

4. DESARROLLO TEMÁTICO DEL MÓDULO LIDERAZGO PEDAGÓGICO

4.1 Presentación

El liderazgo pedagógico se instaura indefectiblemente en las prácticas desarrolladas a partir del desarrollo de actividades en equipo. En líneas sucesivas, este documento presenta las prácticas que logrará el docente en formación como líder pedagógico:

- Capacitación
- Empoderamiento
- Duplicación

Estas tres distinciones precisan de un desarrollo de actividades en equipo de manera asertiva y eficaz. Implican un liderazgo exitoso y, por antonomasia, un gran impacto no solo en la institución educativa sino también en los que habitan en ella (rectores, administradores educativos, profesores, estudiantes en formación y padres de familia, entre otros).

Bolívar (2010) plantea cuatro prácticas importantes que hacen eco y sentido para la dirección de este módulo:

1. Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo): Los directores efectivos proveen una visión clara y un sentido a la escuela, desarrollando una comprensión compartida y misión común de la organización, focalizada en el progreso de los alumnos. Para esto, desarrollan prácticas tales como identificar nuevas oportunidades para la organización, para motivar e incentivar al personal a conseguir las metas comunes. Esto implica establecer valores y alinear al *staff* y a los alumnos de acuerdo con ellos.

2. Desarrollar al personal: Habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva en

función de dichas metas. Las prácticas coherentes con esta habilidad son el desarrollo profesional, la atención, los incentivos o apoyo, y los procesos deliberativos que amplíen la capacidad de los miembros para responder mejor a las situaciones.

3. Rediseñar la organización: Establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo en equipo, así como gestionar el entorno. Para ello se han de posibilitar la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, el establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, la distribución del liderazgo y una mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones.

4. Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje: Conjunto de tareas destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículo, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos. Prácticas adecuadas en este sentido son supervisar la sala de aula; motivar emocionalmente a los profesores, con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas (Bolívar, 2010).

Estas prácticas se vinculan al propósito enunciado en la visión global de este módulo: liderar de manera pedagógica para así empoderar equipos en el ámbito educativo que permitan empoderar y transformar la educación dada la urgencia de volver a humanizar nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.2 Visión Global

“Aún tenemos demasiada fe en los líderes como salvadores heroicos individuales en lugar de comunidades de líderes que trabajan juntos de manera efectiva y con el tiempo aprovechan el trabajo de cada uno. [...] Es el liderazgo orientado a desarrollar el capital profesional de los docentes: como individuos, como equipos y como profesión”.

(Hargreaves & Fullan, 2014, pp.70-71).

Si se sigue al pie de letra la última frase del epígrafe anterior, puede leerse entre líneas que los resultados no se logran de manera individual en la actualidad; por el contrario, los logros siempre serán colectivos y allí radica el objetivo de este módulo: liderar de manera pedagógica para así apalancar equipos en el ámbito educativo que permitan empoderar y transformar la educación. Esto es, permitimos otras maneras de ver la educación, de concebir la educación a partir de un equipo creativo en donde el liderazgo no sea de uno solo, sino compartido, así como lo plantea Antonio Bolívar:

... se precisa el ejercicio de un liderazgo pedagógico por el equipo directivo, al tiempo que los profesores no podrán hacerlo mejor si no cuentan con oportunidades para que puedan innovar, intercambiar experiencias y aprender juntos a hacerlo mejor. A su vez, este liderazgo no va unido a ocupar una posición formal en una cúspide, más bien la iniciativa e influencia está distribuida entre todos los miembros (liderazgo compartido) de la escuela. (Bolívar, 2015)

Este liderazgo pedagógico y compartido (encaminado al logro de objetivos en equipo) se revierte a las competencias planteadas para este módulo —precisas y necesarias—: humanas, de gestión y técnica. Resignificar los procesos de comunicación en donde la comprensión y aceptación del otro es vital para el logro de objetivos y metas comunes que, bajo la estrategia del liderazgo pedagógico, podrán llevar a obtener una innovación real en el diseño de programas académicos que empoderen la formación y transformación de las instituciones educativas, así como de las personas inscritas en ellas (rectores, administradores educativos, profesores, estudiantes en formación, padres de familia, entre otros).

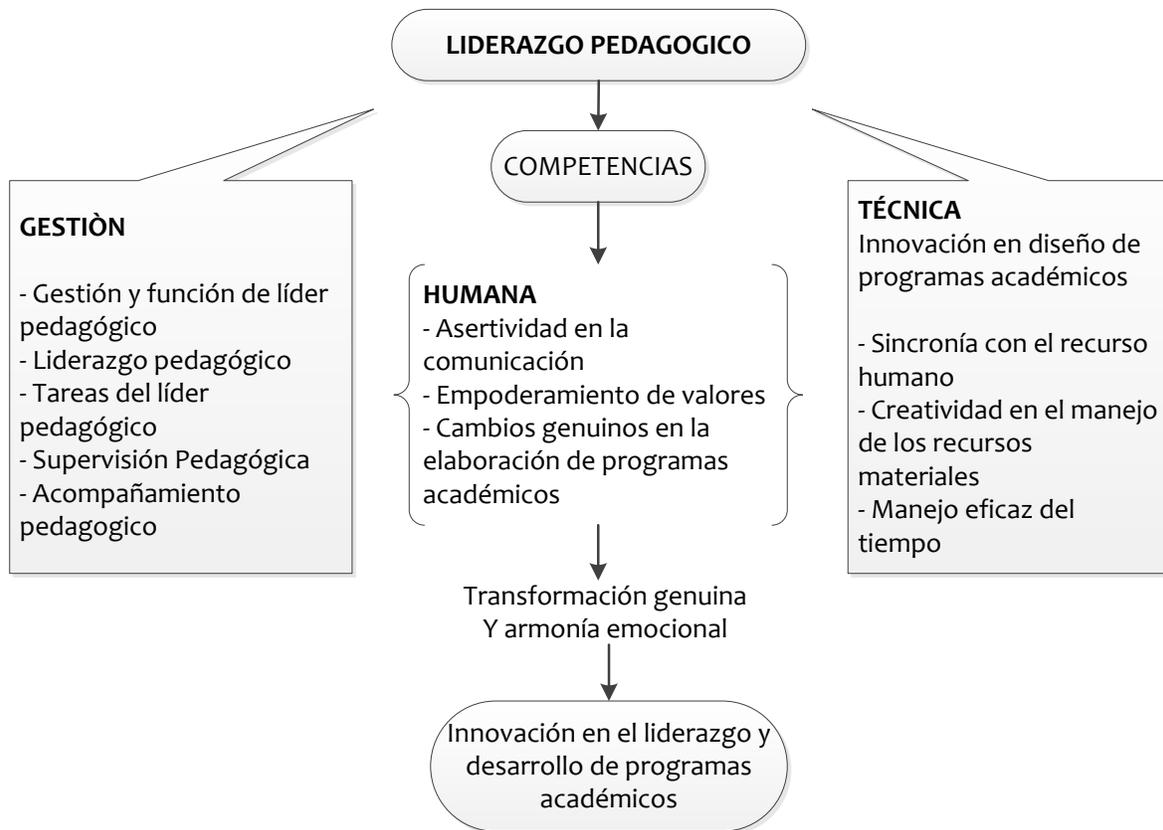


Imagen 1. Liderazgo pedagógico

4.3 Estructura Del Módulo

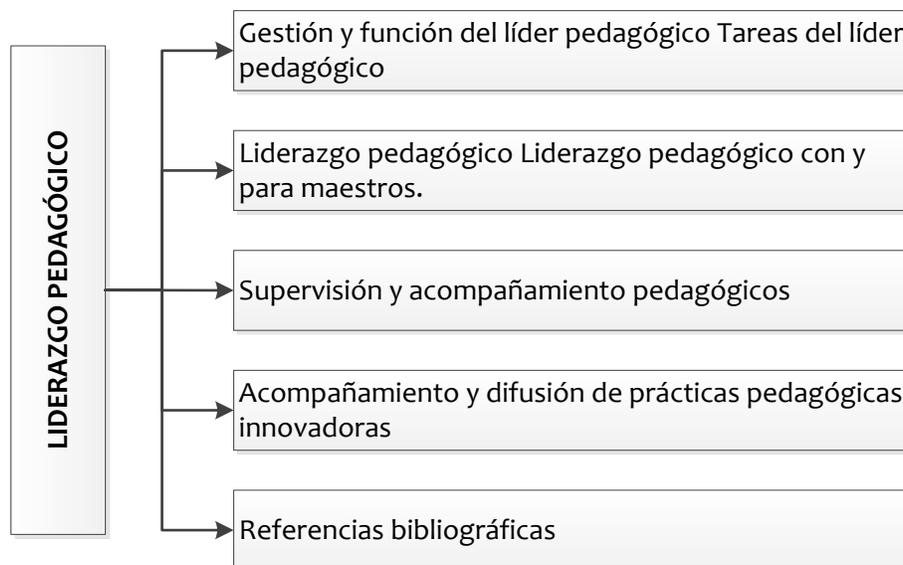


Imagen 2. Estructura del módulo

4.4 Indagación de conocimientos previos

Este numeral carece de valor porcentual para este módulo; sin embargo, es vital en tanto aporta lo que concierne al liderazgo pedagógico a los modos de comprensión y maneras de observar (individual y en grupo). Así las cosas, este documento plantea dos literales:

a). **Presencial:** (aula de clase o espacio acondicionado para la primera sesión de formación): en la tabla que se presenta a continuación, reproducida del trabajo de Bolívar (2010), aparecen dos columnas que exponen cinco dimensiones de prácticas eficaces de liderazgo. Tal información nos sirve como punto de partida para crear prácticas propias.

Prácticas eficaces de liderazgo

| Prácticas de liderazgo | Significado de la dimensión |
|--|---|
| Establecimiento de metas y expectativas | Incluye establecer metas importantes y medibles del aprendizaje, comunicarlas de manera clara a las partes, involucrar al personal en el proceso, de manera que se consiga claridad y consenso acerca de las metas. |
| Obtención y asignación de recursos de manera estratégica | Situar como meta prioritaria los recursos: personas, medios y tiempo. Claridad acerca de los recursos que no se están obteniendo, enfoque coherente y conjunto del mejoramiento escolar, capacidades críticas para obtener recursos. |
| Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo | Implicación directa en el apoyo y evaluación de la enseñanza, mediante las visitas regulares a las aulas y proporcionar formativos y sumativos feedback a los profesores. Poner el foco en la calidad de la enseñanza, en particular en el aprendizaje. Coherencia y alineación entre clases, cursos y diferentes escuelas. |
| Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado. | Liderazgo que no solo promueve, sino que participa directamente con el profesorado en el desarrollo profesional formal e informal. Mayor experticia en liderazgo implica mayor influencia. |
| Asegurar un entorno ordenado y de apoyo | Proteger el tiempo para la enseñanza y el aprendizaje, al reducir presiones externas e interrupciones, con un entorno ordenado dentro y fuera del aula. Relaciones de confianza y normas que apoyan el compromiso. |

Tabla 7. Prácticas eficaces de liderazgo. Fuente: Bolívar (2010) (reproducción).

b). **Ambiente virtual:** el docente en formación participará en una discusión que se planteará en el “Foro – diagnóstico de conocimientos previos”, el cual encuentra en el aula virtual en la plataforma Blackboard de la Fundación Universitaria Católica del Norte (<https://aulavirtualbb.ucn.edu.co/>).

5. UNIDAD 1: LIDERAZGO PEDAGÓGICO

El **liderazgo educativo** es un tema que ha cobrado importancia creciente en los últimos años, tanto en la agenda de investigación educativa a nivel internacional, como en las políticas públicas. Se encuentra extendida la creencia entre los actores políticos y el público general de que los líderes educativos pueden hacer una gran diferencia en la calidad de las escuelas y de la educación que reciben niños y jóvenes. Así, en los países que integran la OECD se ha producido un cambio en el sistema escolar, tendiente a entregar una mayor autonomía a las escuelas en su toma de decisiones de manera que puedan adaptarse con mayor facilidad a entornos cambiantes, así como responder a las necesidades de la sociedad actual (Pont, Nusche & Moorman, 2008). De este modo, las responsabilidades que atañen a los directores se han incrementado, así como también las expectativas acerca de su rol. Estos cambios enfrentan el desafío de mejorar la calidad de los directores, lo que ha obligado a estos países a considerar el liderazgo como un punto de interés central. (Horn & Marfán, 2010). **Apreciado lector a continuación encontrará el código QR y los pasos a realizar para la visualización del vídeo (con los diferentes dispositivos)**



Ir al sitio y escuchar al catedrático Álvaro Marchesi Ullastres, Catedrático de psicología evolutiva y de la educación en la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid (España). Asesor ejecutivo del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) dependiente de la Fundación Santa María. “Un nuevo liderazgo para una nueva educación”. (<https://goo.gl/dOpkvP>) (Marchesi, 2012)

Actividad 1: Experiencia de lectura 1: sigue los entresijos

- Presente la tesis principal propuesta por Álvaro Marchesi Ullastres.

- Relacione la tesis escrita anteriormente con un caso particular de la I.E en donde evidencie de manera real un nuevo liderazgo para una nueva educación

- ¿Qué sentido tienen para ti las distinciones que manejan los textos acerca del liderazgo educativo?

- Construye una estructura de liderazgo educativo, en donde tú seas el líder sin cambiar el lugar que ocupas a nivel profesional en la I.E, donde laboras.

5.1 El liderazgo pedagógico y la innovación

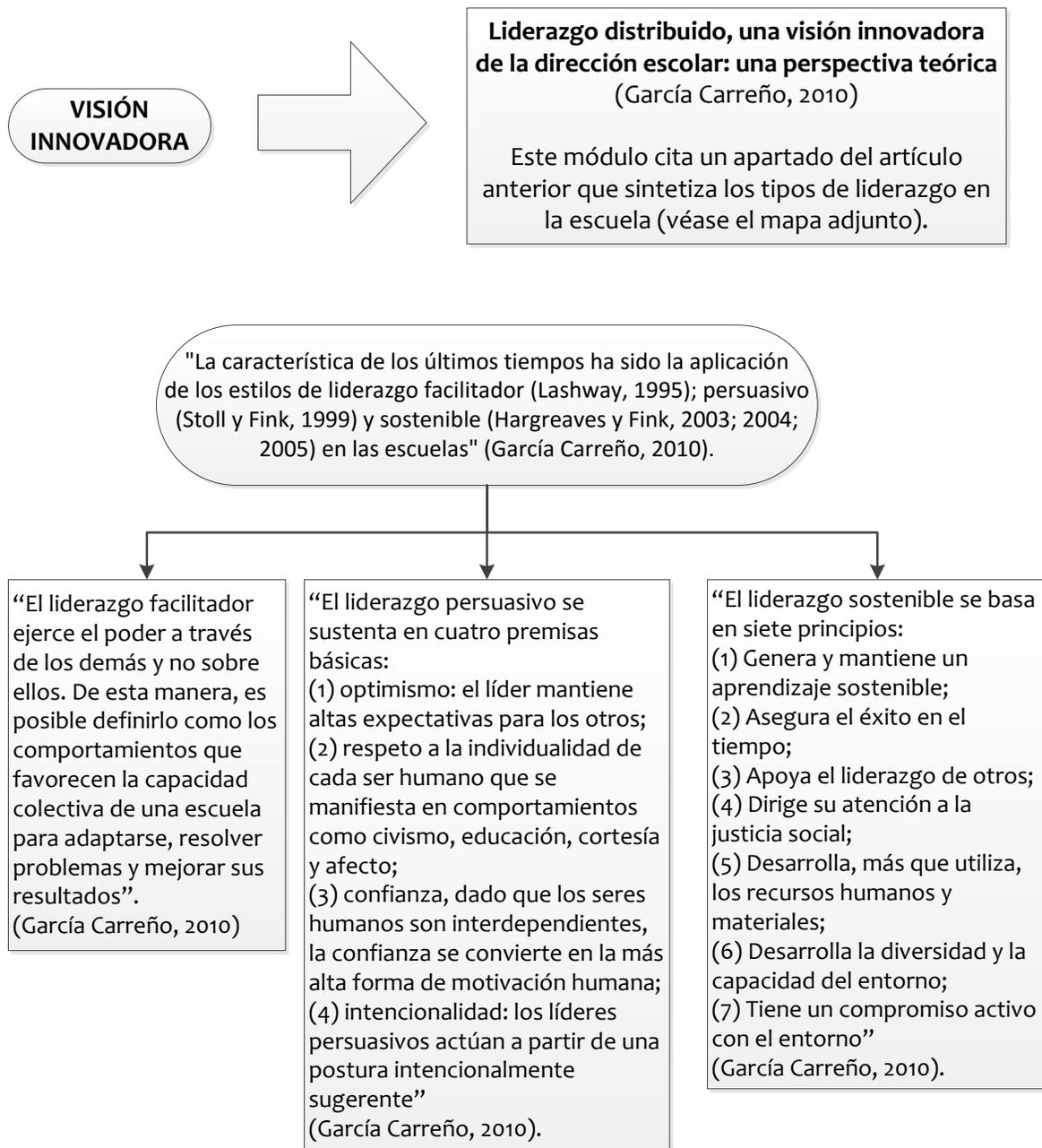


Imagen 3. Visión innovadora del Liderazgo Pedagógico

Actividad 2: Experiencia de lectura 1: sigue los entresijos

Una vez leído el artículo, elabora tu propio mapa usando el programa **GoConqr**; esta es una herramienta poderosa en línea que permite generar redes de aprendizaje significativo con tus compañeros y el asesor de este módulo. Esta evidencia debe ser cargada en la plataforma virtual en el enlace para ello indicado. Encuentra la herramienta GoConqr en <https://www.goconqr.com/es>

5.2 Perfil, visión y misión compartidas

... Encontrar un porqué [en la docencia] no es fácil y no perderlo de vista en lo que hacemos es aún más difícil. Nadie te puede decir cuál es tu porqué [en la docencia] es algo que cada persona, compañía y organización debe encontrar por si misma pues es su razón de ser. Ya que encontrar por qué (en la docencia) es una experiencia diferente para cada persona u organización, lo que se presenta a continuación es un caso de estudio que pretende servir de guía a todos aquellos en la búsqueda de su porqué (en la docencia).. (Mosquera, 2016).

*Escucha con atención lo que Simon Sinek (Sinek, 2009) tiene para contarte en su disertación “**Cómo los grandes líderes inspiran la acción – Perfil, Visión y Misión compartida**” (disponible en <https://goo.gl/ZYG2vj>). Cuando escuches expresiones como “vendedor”, “producto”, “cliente” y “empresa”, cámbialas por “maestro”, “conocimiento”, “estudiantes”, “institución educativa”.*



Actividad 3:

Dado lo escuchado y visto en el video:

¿Cuál es el propósito que tiene Simon Sinek, con la conferencia “Cómo los grandes líderes inspiran la acción – Perfil, Visión y Misión compartida”

2. Exponga las distinciones principales que desarrollan los autores en las conferencias.

| | |
|--|--|
| Álvaro Marchesi Ullastres (Marchesi, 2012) “Un nuevo liderazgo para una nueva educación” | Simon Sinek (Sinek, 2009) “Cómo los grandes líderes inspiran la acción – Perfil, Visión y Misión compartida” |
| | |
| | |
| | |
| | |

3. El punto anterior genera una lectura horizontal entre autores. Una vez realice la lectura, reflexión y responda a los entresijos.

¿Las propuestas en cuanto a liderazgo propuesta por los autores son coherentes y aplicables a la realidad del contexto que habita y del país en general; en lo que concierne a la educación? Amplíe su respuesta de Sí o No en un máximo de tres párrafos.

¿Las propuestas podrían articularse en aras de pensar en la creación de una propuesta acerca de liderazgo pedagógico para la I.E en la cual labora?

3. Con lo expuesto acerca de la teoría del círculo del oro, plantea una estrategia de liderazgo educativo para tu equipo de compañeros.

Actividad 4.

Socializa lo aprendido con tus compañeros, crea un espacio de aprendizaje presencial en donde enseñen sus nuevas distinciones acerca del liderazgo educativo: visión y misión compartida y cómo llevar a la práctica estas distinciones a los espacios educativos en los que habitan de manera cotidiana. Debes tener como soporte la creación de tus propias diapositivas.

Alternativamente, las diapositivas, y según instrucciones que para el caso de el docente formador, pueden ser cargadas en el aula virtual (www.ucn.edu.co / enlace Aula virtual ó <http://aulavirtualbb.ucn.edu.co>)

6. UNIDAD 2: GESTIÓN, FUNCIÓN Y TAREAS DEL LÍDER PEDAGÓGICO

6.1 Tareas Del Líder Pedagógico (Rodríguez, 2011)

El liderazgo pedagógico, a nivel de escuelas, desempeña un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas, y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos (Anderson, 2010). En el liderazgo de las escuelas eficaces y que mejoran... los líderes se centran más en aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, que en otros (de tipo administrativo) (Muijs, 2003); el foco está centrado principalmente en la gestión de los aprendizajes y la mejora de las prácticas docentes.



Este artículo puedes leerlo completo en: Rodríguez-Molina, Guillermo. (2011).

Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores, 14(2), 253-267. Recuperado el 4 de octubre de 2016, de <https://goo.gl/xWb2Yl>. Para fines educativos, este módulo transcribe el título "Tareas del líder pedagógico" (pp. 257-259).

El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. En este sentido, asegurar la existencia de mecanismos para sistematizar información cualitativa y cuantitativa del proceso de implementación curricular y de los resultados de

aprendizaje (Mineduc, 2005); sin embargo, algunas realidades distan bastante de estas acciones, ya que la multiplicidad de funciones, tareas emergentes y la indefinición del cargo hace que no se realicen las funciones principales de los líderes pedagógicos.

Las prácticas llevadas a cabo por el líder pedagógico en instituciones que obtienen buenos resultados están dadas (en el caso de Chile), de acuerdo con un estudio del Ministerio de Educación (Mineduc, 2008 a), en los siguientes procedimientos y acciones que realizan en las instituciones educativas:

- Ajustan estilo a las necesidades (contexto), se adecuan diversos estilos.
- Son buenos para gestionar y liderar cambios en la institución en su disciplina.
- Son buenos administradores y ejecutores de tareas más concretas y prácticas.
- Autocríticos (les resulta más fácil diagnosticar y resolver).
- Más rigurosos y controladores (supervisan, evalúan, hacen seguimiento al trabajo docente).
- Más progresistas, innovadores, dispuestos al cambio, aceptan desafíos, preocupados por la actualización, renovación, etc.
- Mayor proyección o visión de futuro (visión de contexto, planificación, organización).
- Más técnicos. Menor experticia, dominio técnico.
- Más optimistas.
- Trabajan en equipo, comparten y delegan tareas, trabajo colaborativo.

Las características que se desprenden anteriormente están dentro del contexto de las escuelas eficaces, que se caracterizan porque “promueven, en forma duradera, el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que sería previsible, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Murillo, 2003); en este contexto, los líderes eficaces participan en el monitoreo del cambio y de la calidad de la instrucción, mediante frecuentes visitas a las

aulas para observar y conversar con los docentes (y los estudiantes) de una manera informal, con el fin de apoyarlos mejor, y también para realizar una supervisión formal. El monitoreo, acompañamiento y supervisión por parte de los líderes y del equipo técnico se refuerza por los procesos y normas de trabajo colectivo, en los cuales los docentes analizan datos entre ellos mismos sobre sus prácticas pedagógicas, y también por los resultados de aprendizaje que se están logrando (Anderson, 2010).



La tarea del líder que supervise y acompañe debe ayudar a los docentes de las escuelas a adquirir conocimientos, habilidades y competencias, desarrollar sus conocimientos, orientar y entender situaciones, y que él entienda y reflexione para que encuentre alternativas de soluciones a los problemas que afecten el desempeño (Balzán, 2008). Esta relación que se da en la supervisión y acompañamiento se manifiesta en requerimientos y características de los líderes pedagógicos, que están dadas por cada institución escolar; en este sentido, las funciones que deba cumplir el líder pedagógico deben aportar a que los profesores mejoren sus prácticas y evitar que se hundan en la rutina del quehacer diario, la deserción de los niños, baja participación de los alumnos, repetición en la planificación, desmotivación, etc. La tarea del líder pedagógico está definida principalmente por tres dimensiones (Balzán, 2008), desempeñándose como: planificador, organizador y evaluador.

a. Planificador.

La planificación se considera como la más fundamental de las funciones, porque de ella parten las demás. Durante esta planificación la organización debe determinar, cuando sea apropiado, aspectos como los objetivos de la calidad y los requisitos para el producto, la necesidad de establecer procesos, documentos, y de proporcionar recursos específicos para el producto (Balzán, 2008). Por ello, planear es, pues, decidir de antemano qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y quién debe llevarlo a cabo, establecer los

requisitos para alcanzar esa meta de la manera más fácil, eficiente, eficaz y barata posible. La planificación es el proceso que realiza el supervisor, escogiendo y realizando los mejores métodos para lograr los objetivos (Chiavenato, 2000).

Por ello se hace necesaria la planificación de los supervisores, para que haya una clara instrucción de los pasos que se han seguir durante el proceso que debe llevarse a cabo, y obtener el logro de metas y objetivos planteados, que garanticen el éxito del proceso en todos los ámbitos educativos; este proceso de planificación conduce o mantiene al supervisor actualizado en cuanto a los hechos que se suscitan a su alrededor, y saber con anticipación cómo abordarlos.

Esta planificación, además, permitiría determinar problemas y reorientar la misma en función de solucionarlos; es la oportunidad segura y la necesidad para revisar las estrategias y tácticas que apunten a esa gran visión; una visión de liderazgo ganadora y trascendente es lo que hace que el coach trabaje en el mejoramiento de su personal: todas sus estrategias y tácticas se planifican para ganar. De esta manera construir una cultura ganadora, en la que todos los actores den el todo por el todo y haciendo esa gran visión suya, estableciendo mecanismos de identidad y de pertenencia hacia la organización; dicho de otro modo, las escuelas o liceos en los cuales se desarrolle el individuo con un pensamiento colectivo, crítico.

b. Organizador

Las responsabilidades del supervisor docente implican un cierto número de condiciones básicas, entre ellas la organización. El supervisor debe organizar el proceso de tal manera que le ayude a que el esfuerzo en conjunto sea eficaz, la orientación del trabajo, las funciones que debe desempeñar y saber dónde y cómo debe realizarse la labor. Asimismo, el supervisor determina las actividades, las jerarquiza por orden de importancia, según la necesidad, y las asigna.

Sin duda la programación es necesaria, porque en esta forma los diferentes miembros del personal saben lo que acontece en la escuela, y asimismo pueden prepararse organizadamente para atender los diferentes aspectos del programa.

Por consiguiente, constituye la determinación y ordenamiento de todos los elementos que intervienen en el proceso; es decir, el establecimiento de una estructura funcional de la institución. Se plantea que la organización comprende el emprendimiento de actividades por funciones, áreas, niveles, equipos, y, por otro lado, se estructura asignando autoridad a otros mediante la delegación de responsabilidades” (López, 2003).

Asimismo, se puede decir que una acción supervisoria organizada proporciona muchos beneficios a la educación y, como consecuencia, a favor de la sociedad en general, pues permite prever situaciones y tener una visión del trabajo en conjunto; esta función está relacionada con la acción de acompañamiento pedagógico que el supervisor y el director deberían cumplir, no solo porque es un deber, sino por la ética profesional de los mismos.

c. Evaluador

La verificación del cumplimiento de lo planeado centra la esencia que compete a la función del evaluador, constatar si todo se ha realizado conforme al programa, a las órdenes impartidas y a los principios admitidos; también sirve para determinar lo realizado, valorizándolo, y si es necesario, aplicar medidas correctivas, de tal manera que la ejecución se lleve a cabo de acuerdo con lo planificado, y así lograr las metas propuestas. De esta manera se propicia la fase de reorientación del proceso de enseñanza, tan importante para afianzar el conocimiento en los procesos de aprendizajes.

Con la supervisión se “logra el cambio progresivo, planificado y evaluado, el trabajo en equipo, un sistema de comunicación eficiente, la consideración del liderazgo, la existencia de las buenas relaciones humanas entre los participantes” (Requeijo, en Finol, 2004). De la misma manera, la evaluación es el trabajo que el supervisor debe realizar, para verificar si las metas planteadas se lograron satisfactoriamente; de lo contrario, deberá reorientar el proceso, en función de optimizarlo.

El rol que ocupa el líder pedagógico dentro de la institución educativa es fundamental en el desarrollo y funcionamiento pedagógico-curricular de los centros; esta dimensión, orientada a la pedagogía, se encuentra en el contexto de la gestión de los establecimientos educativos; en este sentido, gestión curricular supone un saber, pero no un mero saber técnico, sino uno sobre la situación en la que se interviene: la escucha atenta, la propuesta, crear condiciones para pensar, rediseñando sobre la marcha, buscando (Blejmar, 2001, en Tello, 2008).

La gestión directiva del currículum puede definirse como:

La esencia misma de la gestión directiva de la educación, que tiene por competencia directa el proceso de toma de decisiones relacionadas con la determinación, diseño, dirección y desarrollo de lo que debe ser enseñado y aprendido por el ser social y la sociedad, en la búsqueda de esa imagen mental de individualidad y colectividad social definida por la comunidad política, dentro de una visión predefinida de sociedad (Arroyo, 2009, p. 7).

La gestión curricular se relaciona con el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito, enseñado y comprobado en todas las disciplinas. Lo anterior implica implementar y monitorear el currículo (Rohlehr, 2006).

Entendida de este modo la gestión orientada en el currículum, su administración, gestión de los aprendizajes y prácticas educativas, se hace necesario realizar una distinción fundamental de quienes dirigen y llevan esta función en los centros educativos; es decir, existen dentro del equipo de gestión dos liderazgos, que se diferencian en su función y valoración de los mismos: uno orientado en la administración de los centros y uno pedagógico, centrado en lo curricular y pedagógico; este último es, de acuerdo con estudios preliminares realizados en Chile, uno de los más valorados por el cuerpo docente y el que tiene mayor influencia en este y en las prácticas pedagógicas.

Actividad 5.

1. Realiza un esquema que sintetice las tareas del líder pedagógico. Usa imágenes y palabras clave.

2. Resuelve los entresijos

¿Cuál es el problema que se infiere en el contexto pedagógico para que emerja el concepto de líder pedagógico?

¿Cómo y dónde incluir al líder pedagógico dentro del currículo institucional?

¿Cómo enseñar, desde las tareas del líder pedagógico, liderazgo pedagógico a los estudiantes en formación?

Enuncie y argumente por los menos tres situaciones de orden disciplinario por parte de los estudiantes en formación y cómo, desde el liderazgo pedagógico, puedan ser atendidos.

¿Cuáles son las contribuciones contundentes que tiene el liderazgo pedagógico al currículo?

7. UNIDAD 3: LIDERAZGO PEDAGÓGICO CON Y PARA MAESTROS

*¿Pero cómo se puede liderar y enseñar al mismo tiempo?
(Emprendedores News, 2016)*

7.1 El arte de ser maestro

George Bernard Shaw no pudo estar más equivocado cuando acuñó la famosa máxima: “Aquel que puede, hace. Aquel que no puede, enseña”. En una economía de rápido movimiento que se maneja por las ideas, una parte esencial de ser un líder es ser un buen maestro.

¿De qué otra manera puede alguien persuadir a todos los miembros de una organización —ya sean 50 o 50 mil empleados— para que se muevan en la misma dirección? ¿De qué forma se puede focalizar al equipo de trabajo y persuadirlos de una estrategia de reducción de tamaño de la empresa cuando la economía se estremece? ¿De qué forma se puede asegurar que las personas de todos los niveles entienden las prioridades de cada momento? ¿Cómo se pueden desarrollar los líderes del mañana?

“En una economía llena de sorpresas y de incertidumbre, para ser un líder efectivo se necesita ser un buen maestro. ¿Pero cómo se puede liderar y enseñar al mismo tiempo? ¿Cuáles son sus estudiantes más importantes?” (Emprendedores News, 2016). El contenido de esta unidad es una transcripción de: Emprendedores News. (2016). Un buen líder es un buen maestro: 16 formas para lograrlo. Recuperado el 3 de octubre de 2016, de <https://goo.gl/G3PpPb>. Nota: se transcribe el contenido completo de este texto con fines académicos, respetando la propiedad intelectual de la fuente consultada.



Simplemente: se les enseña. Eso no quiere decir que hay que darles un discurso en una reunión general de la compañía o impartir órdenes a los subordinados. Eso no es enseñar: eso es mandar. Decirle a la gente lo que deben hacer no garantiza que ellos van a aprender lo suficiente para pensar por ellos mismos en el futuro. En cambio, puede significar que ellos van a depender de usted o de sus supervisores cada vez más y dejarán de tomar riesgos, detendrán la innovación y pararán de aprender.

¿Qué hacen los grandes maestros que usted debería aprender para cumplir con su papel de líder? A continuación, encontrará lo que nos dijeron aquellos que lo saben mejor que nadie: los profesores mismos. Maestros de toda clase. Algunos de ellos enseñan formalmente en salones de clase. Otros enseñan informalmente —en sus oficinas, durante la cena, en el camino— mientras dirigen compañías. Nuestros expertos han enseñado a veteranos ejecutivos, desarrolladores de software, representantes de ventas y estudiantes de MBA, así como a universitarios, músicos, cirujanos y a otros maestros también.

La buena enseñanza, como se verá, es universal. Así el tópico de hoy sea el lanzamiento de un nuevo producto o las ciencias sociales o cómo hacer un “bypass” triple, los mismos principios – y muchas de las mismas técnicas – se pueden aplicar.

Actividad 6.



Presentamos a continuación parte de las 16 formas para lograr el liderazgo, tomadas del artículo de Emprendedores News (2016). Tu responsabilidad consiste en ir al sitio en el que se encuentra dicho texto (<https://goo.gl/BPofec>) y completar la siguiente tabla.

En la tabla, complete las descripciones y los campos que faltan.

1. No se trata de usted, sino de ellos:

2.

3. Los estudiantes asumen riesgos cuando los maestros crean un ambiente seguro:

4. Los grandes maestros emanan pasión y determinación:

5.

6. Hay que volverlo claro así no se pueda volver simple:

7. No tema ser vulnerable, pero no sacrifique su credibilidad:

8.

9.

11. No se trata simplemente de transferir información:

13. Aprenda qué debe escuchar:

15. Evite usar la misma técnica para todos:

10. Los buenos maestros hacen buenas preguntas:

12. Deje de hablar – y empiece a escuchar:

14.

16.

7.2 El concepto de liderazgo del profesor

En las investigaciones sobre liderazgo y educación no está tratado explícitamente el tema del liderazgo del profesor, o se lo señala apenas como un asunto destacable, a pesar de que el profesorado es uno de los elementos principales tenidos en cuenta al describir las tareas o funciones del líder (Martínez, 2015).

A continuación leerás los apartados 2 y 3 de Bernal, A. & Ibarrola, S. (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. Revista iberoamericana de educación, 67, 55-70. Nota: se transcribe el contenido completo del texto sin alteraciones con fines académicos, respetando la propiedad intelectual del mismo.

Tampoco en los diseños y las proyecciones del liderazgo instruccional, del distribuido y del pedagógico o para el aprendizaje, se define de forma expresa el liderazgo del profesor, aunque se alude a él indirectamente de dos modos: en la insistencia en que el liderazgo no es solo una virtualidad del director, y en la

descripción de las tareas del liderazgo, tanto instruccional como pedagógico o centrado en el aprendizaje, ya que se cuenta para su ejecución con la agencia del profesorado. En una mentalidad de introducir una gobernanza más compartida en las instituciones educativas, la participación de los docentes es un valor importante, ya que, por razones de eficacia, el director no puede llegar a todo únicamente con su trabajo; y por razones de eficiencia, el buen profesor es el experto sobre la enseñanza y el aprendizaje. Vamos a mostrarlo con algunos ejemplos de los estudios de los tipos de liderazgo.

7.3 Liderazgo instruccional

Con el liderazgo instruccional –que surge con esta denominación en la década de 1970, con más vigencia en los 80– se hace hincapié en que los líderes giren su atención desde los aspectos gerenciales a los resultados académicos. Dos décadas después se insiste en que este es el papel del director, cuya gestión debería centrarse en el proceso educativo

en la institución, teniendo como primer interés los mejores resultados de los alumnos al compás de las exigencias marcadas por las políticas educativas (MacBeath y Townsend, 2011). En la década de 1990, en paralelo a los postulados del liderazgo compartido, se reformula la concepción del liderazgo instruccional: la idea del director como líder de líderes se extiende, entendiéndose con esta proposición que los directivos ejercen un liderazgo colaborativo con otros miembros de la comunidad educativa, entre los que se destaca al profesor. Según esta noción de liderazgo, los profesores y los directivos trabajan y reformulan de manera conjunta las mejoras del currículo, de la enseñanza y de la evaluación.

Se considera al profesor como líder, en el aula y fuera de ella, porque influye en la creación de una cultura que promueve el aprendizaje y una organización al servicio del aprendizaje. Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela (Pounder, 2012).

7.3.1 Liderazgo distribuido

La modalidad de liderazgo distributivo responde a un contexto en el que confluyen cambios organizativos, la atención a la dinámica de las interacciones sociales, la configuración del trabajo en red, el flujo en horizontal y vertical del conocimiento, la información y la comunicación.

La clase de liderazgo se plantea como un paso más adelante del liderazgo compartido o colaborativo, al proponerlo con dos propósitos. Por un lado, se subraya un modo de organización en la que hay más líderes que directivos, posición que puede haberse dado bajo la denominación de liderazgo compartido y que se resalta más en las tentativas del liderazgo distribuido, es decir, se vislumbra como preferente una configuración de interacciones entre líderes, seguidores y situación. Por otro lado, se sostiene el liderazgo

distribuido como una estructura conceptual y analítica que se aplica para dilucidar cómo potenciar y obtener toda la riqueza posible de esas interacciones sociales (Harris, 2009). Existen evidencias empíricas de que este tipo de liderazgo repercute en el desarrollo positivo del profesorado y facilita la constitución de comunidades de aprendizaje.

El director no puede ser, en la mayoría de los casos, un «superagente» de la instrucción. En los estudios sobre el liderazgo distribuido aparece más definido el papel del profesor, quien –como experto– hace de mentor de otros profesores y puede adoptar decisiones sobre la enseñanza. No obstante, no encontramos una definición clara del liderazgo del profesor en este contexto. Por otra parte, se le reconocen otros roles además del de impartir clases, sin formar parte del equipo directivo.

7.3.2 Liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico parece el punto de llegada del liderazgo instruccional. Se plantea como una visión más amplia del desarrollo del aprendizaje, una perspectiva ecológica en la que se incluye a más sujetos que los estudiantes y más asuntos que los resultados del alumnado y de la enseñanza. Se relacionan aprendizaje con organización, profesionalidad y liderazgo (MacBeath y Townsend, 2011).

El liderazgo pedagógico —o para el aprendizaje— es una denominación con la que se intenta señalar que los directivos, además de trabajar sobre cómo mejorar los resultados de los alumnos, impulsando el desempeño de todos los miembros del centro educativo, especialmente el de los profesores, se involucran directamente en las tareas necesarias para esta mejora. Por esa razón, requieren un profundo conocimiento del aprendizaje y del contexto (Mulford, 2010).

En los estudios del liderazgo pedagógico se diferencia el liderazgo de los directivos del de la comunidad escolar, y se insiste en que los primeros tienen que compartir liderazgo

con los docentes (Bolívar, López y Murillo, 2013). Se plantea no dejar la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el trabajo individual de profesores motivados por las mejoras educativas, sino que, más bien, lo eficaz y sostenible a lo largo del tiempo es trabajar en colaboración, compartiendo en la organización educativa unas metas y una comprensión de qué es y cómo se proyecta la educación de calidad. El directivo debe promover una nueva profesionalidad docente que integre el desarrollo de cada profesor y el desarrollo colegiado. El líder, entonces, provee dirección y ejerce influencia para crear las condiciones en las que sea posible trabajar bien la enseñanza y lograr un buen aprendizaje.

Pensamos que en la defensa del liderazgo pedagógico se está hablando de manera implícita de que el docente es también un líder, con el que se cuenta para impulsar las mejoras de las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje, y participar de ellas, así como del desarrollo profesional de sus pares.

7.4 Desarrollo profesional del profesor y liderazgo

En algunos modelos de desarrollo profesional del profesorado podemos apreciar indicaciones de lo que puede constituir el liderazgo del profesor. Empeñarse en la enseñanza y el aprendizaje es el elemento que enfoca el rol de los profesores como líderes que trabajan con otros, como miembros vitales de la comunidad para situar a la escuela en el mejor lugar (MacBeath, 2012). Las características que se describen como rasgos de un desarrollo profesional coinciden en gran parte con las que se dicen de un líder escolar, aunque aplicadas a unas tareas diversas:

- Manejar conocimientos sobre equidad, inclusión y diversidad de la enseñanza.
- Contribuir al desarrollo profesional de los colegas mediante procesos de coaching y mentoring.
- Demostrar una práctica efectiva.
- Hacer feedback.

- Tomar un rol de liderazgo en el desarrollo, la implementación y la evaluación de políticas y prácticas que contribuyan al impulso de la escuela.
- Poseer competencias analíticas, interpersonales y organizativas necesarias para trabajar efectivamente con los equipos de trabajo de la escuela y en el contexto próximo.

Se considera este liderazgo no solo como el acoger, por delegación del director, una serie de funciones, o participar en el equipo directivo, sino más bien como una cuestión específica de la agencia del profesor. Cuando los profesores, con su aportación, influyen más allá de las clases a colegas, padres y otros agentes educativos, ejercen su liderazgo. Advertimos dos modos de comprender el liderazgo del profesor: liderazgo en el aula y liderazgo en el contexto educativo. No son dos perspectivas incompatibles, ya que podrían verse el aula y el contexto como dos caras de la misma moneda —el liderazgo del profesor—, aunque también hemos comprobado en la bibliografía revisada que se puede incidir más en un aspecto que en el otro.

El líder es aquel que guía a un grupo o colectividad para conseguir unas metas. «De acuerdo con la definición de liderazgo aplicada al profesor en el aula, se trata de un proceso particular de influencia social guiado por un propósito moral con el fin de lograr los objetivos educativos utilizando los recursos del aula» (Gil y otros, 2013, p. 99). Ese proceso de influencia del profesor líder en el aula, al que podríamos denominar de manera específica liderazgo docente, discurre en el sentido de crear unas condiciones en el grupo de alumnos que favorezcan el aprendizaje; el profesor es, así, líder del aprendizaje en su aula. Se podría entender como líder si vemos el aula como una comunidad de aprendizaje en la que se están incorporando nuevas prácticas educativas; este profesor líder tiene un efecto sumativo al liderazgo individual de los profesores en sus aulas, contribuyendo a los cambios que se pretendan acometer en una institución educativa. Una delimitación más ajustada al significado específico del liderazgo del profesor es la que lo describe como el proceso por el cual los profesores, individual o

colectivamente, influyen en sus colegas, en los directores y en otros miembros de la comunidad escolar para impulsar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con la meta de aumentar el logro y el aprendizaje de los estudiantes. Tal trabajo de liderazgo se desarrolla intencionalmente en tres focos: el individual, el de colaboración o desarrollo en equipo, y el de desarrollo organizativo (York-Barr y Duke, 2004). Con otras palabras, y fijándose más en las prácticas del profesorado, Harris y Muijs (2004) consideran que, para ejercitar el liderazgo, los profesores tendrían que adoptar decisiones, colaborar y participar activamente en el proceso de impulsar el aprendizaje.

Este liderazgo del profesorado se refiere esencialmente al ejercicio del profesor, con independencia de la posición que ocupe en la estructura organizativa, asumiendo modos formales o informales. Se reconoce que la acción personal del docente, ejerciendo función directiva o sin hacerlo, puede transformar en positivo las dinámicas de trabajo y educativas de un centro. Se trata de profesores que actúan como facilitadores de las carreras profesionales de otros docentes y se responsabilizan de proyectos curriculares particulares, desarrollan nuevas experiencias y oportunidades de aprendizaje, orientan y evalúan investigando sobre la realidad (McMahon, 2011).

Esto no suple o ignora el liderazgo directivo, sino que, al contrario, lo complementa; pues la función del director debe contribuir a crear condiciones y capacidad para que cada uno de los profesores llegue a ser líder. En la medida que a su alrededor se encuentran personas dispuestas a asumir responsabilidades –esto es, a ejercer «microliderazgos»– que orienten, motiven e induzcan cambios en torno a proyectos e innovaciones, el director podrá cumplir con su misión (Martínez, 2015).

Diferencias entre un maestro jefe y un maestro líder

| JEFE | LÍDER |
|---------------------------------|------------------------------------|
| LEE la visión en la pared | INSPIRA la visión |
| HABLA y opina antes de escuchar | ESCUCHA opiniones antes de hablar |
| ORDENA para resolver problemas | PREGUNTA para encontrar soluciones |

| | |
|---------------------------|---------------------------------|
| REPITE el proceso | DESAFIA el proceso |
| DIRIGE la acción | PROMUEVE la acción |
| DELEGA bajo receta | DELEGA dando poder y libertad |
| BUSCA culpables y porqués | MODELA con el ejemplo |
| ALIMENTA su propio ego | ALIMENTA el espíritu del equipo |
| ¡DRENA ENERGÍA! | ¡INYECTA ENERGÍA! |

Cómo te comportas como líder?

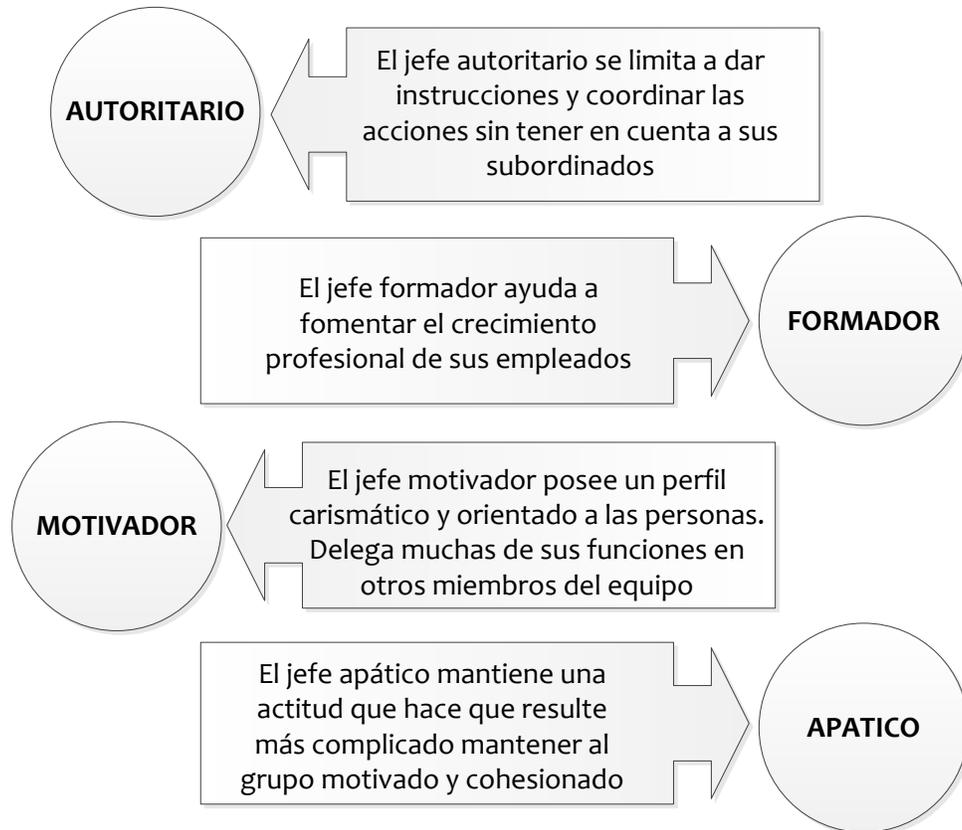


Imagen 4. Comportamiento del líder

Actividad 7.

Se invita a todo el grupo a participar en el siguiente taller de visualización por tarjetas:

TALLER DE VISUALIZACIÓN POR TARJETAS

Producto esperado: Una sesión de discusión tipo METAPLAN que mediante el empleo de tarjetas permita al grupo visualizar sus distintas posiciones alrededor de diversos puntos de vista o elementos que delimitadores.

Instrucciones para los participantes

Instrucciones para el docente formador:

Seleccione una situación compleja acerca de el total del numeral 5. EL CONCEPTO DE LIDERAZGO DEL PROFESOR y que demande una respuesta por parte de los asistentes; esta situación debe ser expresada a manera de pregunta, por ejemplo: ¿Cuáles son los principales logros conseguidos a partir del proyecto educativo institucional?, ¿Cuál debe ser el principal factor a intervenir en pos de conseguir un mejor ambiente escolar?, ¿Cuáles son las causas más relevantes para que se presente el fenómeno de acoso escolar en nuestra institución?, etc.

- Organice su grupo de estudiantes en máximo 15 subgrupos o en el maximos de subgrupos, dependiendo del total de estudiantes que tenga.
- Tenga a mano cinta pegante y al menos dos tarjetas para cada grupo conformado (cada tarjeta puede ser una hoja de impresora de color).
- Solicite a cada subgrupo que exprese de manera clara y concisa su respuesta a la pregunta (máximo dos o tres palabras por tarjeta)

Instrucciones para el docente en formación:

- Responda desde su punto de vista de sus motivaciones, valores, intereses e intencionalidades personales, evitando tratar de dar respuestas correctas o técnicamente mejores.
- Procure participar de manera disciplinada en el taller, evitando enfocar la actividad a la confrontación, polémica o a la imposición de ideas personales.

-Ayude al docente formador a tener una mejor comprensión de sus aportes y de los de los compañeros.

Metodología de la sesión:

Paso 1: Reciba las tarjetas ya diligenciadas por los grupos conformados y péguelas en el tablero.

Paso 2: Con ayuda de los docentes en formación una las fichas que se refieren a conceptos similares en distintas agrupaciones en el tablero. Fichas iguales pueden ser retiradas dejando solo una de ellas, ejemplo si en dos fichas se menciona el concepto “Economía”, entonces puede eliminarse una de ellas y dejar una sola.

Paso tres: identifique las distintas agrupaciones de fichas en el tablero y trate de interpretar que ideas congregan o qué tesis envuelve cada agrupación.

Paso Cuatro: Priorice los bloques de conceptos, tesis o agrupaciones en el tablero. Para ello asigne a cada grupo participante de a tres puntos o votos a cada uno. Pida a cada grupo que “gaste” sus puntos o votos para cada tesis, es decir que asigne de a uno o de a dos votos o todos los tres votos en las tesis que considere más importantes. Sume para cada tesis sus votos y de esta manera conocerá cual de ella es la más importante.

Paso quinto: Opcionalmente proponga una redacción de respuesta a la pregunta planteada.

Un ejemplo de esta metodología puede verse siguiendo este código qr:



8. UNIDAD 4: SUPERVISIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICOS

8.1 Supervisión pedagógica

Si bien los estudios que explican las funciones de los líderes pedagógicos han determinado y generalizado estas en tres o cuatro áreas principales (entendidas como planificación, evaluación y organización), en función de asegurar y obtener evidencias sobre las prácticas pedagógicas, la supervisión cumple una función clave en el desarrollo organizacional de las instituciones, que abarca una amplia gama de ámbitos, incluyendo el de la educación (Rodríguez, 2011). En Chile, el proceso de la Reforma de la Educación ha puesto de relevancia la necesidad de fortalecer la función de apoyo, supervisión y acompañamiento a las instituciones educacionales, en el convencimiento de que estos procesos son básicos para la construcción de un mejoramiento sistemático de la educación chilena (JUNJI, Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2004, p. 3).



Para fines educativos, y respetando la propiedad intelectual, este módulo transcribe el título “Supervisión pedagógica” (pp. 259-261) de Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores, 14(2), 253-267. Recuperado el 4 de octubre de 2016, de <https://goo.gl/dyjux1>

Lo anterior ha sido corroborado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), como parte de una evaluación de la política educacional chilena, estableciendo que, pese a los esfuerzos sistemáticos de mejorar el acceso y la calidad de la educación, no se ha logrado mejorar sustantivamente los resultados del sistema. Lo anterior lo atribuye al débil vínculo que existe entre las reformas en marcha, la formación inicial de los profesores y la supervisión de las prácticas docentes en la sala de clases (JUNJI, 2004, p. 4) lo cual es central para evaluar las acciones que se llevan a cabo en las

escuelas, y define las áreas donde es necesario acompañar a los docentes de aula, para mejorar aquellos procesos didácticos y pedagógicos que dificultan su tarea, además de generar espacios para que los docentes se autoevalúen y se puedan retroalimentar de sus prácticas.

Etimológicamente, el término supervisión deriva de los vocablos latinos ‘*súper*’ sobre y ‘*visum*’ ver, lo que significa “ver sobre, revisar, vigilar”. Existen innumerables definiciones y opiniones sobre supervisión educativa, pero todas coinciden en considerarla como el eje que impulsa las acciones de mejoramiento y perfeccionismo del currículo; su papel fundamental es el de determinar situaciones, descubrirlas y emitir juicios sobre cómo debe procederse en cada caso; mejor dicho, es el mejoramiento de la instrucción, la evaluación del docente, el liderazgo del currículum y la administración escolar (Lastarria, 2009).

Desde los primeros estudios que se han realizado, el supervisar se entendía como una acción de fiscalización marcada de autoridad sobre el personal supervisado; sin embargo, ha evolucionado cómo se entiende el concepto, y ha llegado a definirse como un proceso único e integral, cuya acción va dirigida a asesorar, ayudar, apoyar, a compartir, a contribuir para que el docente en servicio progrese en su propia formación y en el mejor desempeño de la praxis pedagógica, que le faciliten el desarrollo de los aprendizajes y el logro de los objetivos educacionales. El progresar y hacer progresar es una acción permanente, orientada para conocer, investigar, asesorar, estimular, dar y difundir lo que los demás están en capacidad de ofrecer, y fundamentalmente es un servicio público, útil, un proceso democrático, donde un grupo de individuos trabajan de manera mancomunada, en pos de la construcción y logro de metas (Lastarria, 2009). Esta nueva concepción de la supervisión ha llevado a realizar la analogía con el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el líder pedagógico, y cuyo objetivo es orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad por medio de las relaciones humanas (Brigg, 2000). La capacidad del

supervisor/acompañante adquiere relevancia al sensibilizar la conducta de los trabajadores, orientándolos y desarrollando destrezas que conducirían al logro de los objetivos educacionales (Balzán, 2008).

En educación, la supervisión está dada de acuerdo con enfoques o modelos, uno de los cuales se divide en cuatro categorías: de inspección, tecnológico, clínico y crítico; en sentido estricto, en el ámbito de la educación ha cobrado mayor fuerza el modelo de supervisión crítica, cuyos parámetros están relacionados por cuatro elementos: descripción para señalar hechos de la práctica, contradicciones y acontecimientos significativos; la información, donde se determinan las relaciones entre los acontecimientos; la confrontación, para determinar las causas, razones y concepciones que apoyan las teorías, y, finalmente, la reconstrucción, que determina cómo se cambia o hace en forma eficiente la supervisión o acompañamiento (Angulo, 1999, en Mogollón, 2006). Este modelo se centra en la acción del supervisor-supervisado o acompañante-acompañado y su tarea, que influyen en las prácticas institucionales y dentro del aula. Un segundo modelo de supervisión escolar es el “democrático y centrado en lo pedagógico: la supervisión ampliada” (De Federico, 2002, p. 1). Este modelo influye y aporta a los ámbitos de:

- La evaluación de los aprendizajes y de la misma institución, y sus procesos de cambio.
- Autoevaluación y mejora continua. Aprendizaje organizacional.
- Liderazgo pedagógico y transformacional.
- La inclusión de estrategias de orientación al estudiante.
- La formación de equipos de trabajo.
- La gestión del cambio.

Otro modelo de supervisión es el uso de la supervisión clínica y de mentores, como estrategias efectivas para implantar la supervisión (Sergiovanni & Starratt, 2007).

A pesar de las diferencias que puedan existir entre ambos enfoques, estos comparten varios elementos, que son beneficiosos para el proceso de supervisión. Son los siguientes:

1. Ambas estrategias focalizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la sala de clase.
2. Utilizan la supervisión como un proceso formativo.
3. Los maestros asumen roles de cosupervisores.
4. Toman en consideración los factores que inciden en la enseñanza y en el aprendizaje, sin establecer obstáculos ni límites entre ambos procesos.
5. Contribuyen a crear redes de comunicación entre los maestros del núcleo escolar.

La supervisión escolar en todos sus ámbitos, ya sea desde los niveles centrales hasta los centros escolares, debe servir de base para orientar el desarrollo de la práctica cotidiana en las escuelas y aulas, con la necesidad de “avanzar hacia una nueva cultura institucional, reconociendo que este cambio es una condición sine qua non para una política educacional exitosa, orientada hacia el mejoramiento de la calidad” (SEIEM, 2009, p. 4). En este sentido, es esencial que las mismas escuelas elaboren sus propias estrategias educativas, que desarrollen y concreten el currículum oficial, precisen una supervisión con mayor intervención de líderes pedagógicos dedicados a una mayor atención al asesoramiento de los procesos, al análisis de los resultados, a la reflexión de los procesos y fundamentos pedagógicos que sustenten el trabajo, la interacción con los docentes de aula y el acompañamiento en los procesos de autoevaluación de las prácticas docentes y de la institución educativa. La supervisión y acompañamiento escolar que se da en las instituciones educativas debe contribuir a mejorar el Ser como único espacio donde prevalezcan los valores y el centro sea la persona en el Hacer para que la supervisión y el acompañante pedagógico (Supervisor) sean más democráticos y participativos, adecuando la escuela a las nuevas exigencias de la sociedad y el Conocer

para que los conocimientos transmitidos contribuyan a la verdadera transformación de las ciencias y se puedan asumir los retos que mejoren la calidad del sistema educativo (Mogollón, 2006, p. 45) tres aspectos orientados por el informe de Jacques Delors (1994), que se enfocan en desafíos, planteamientos y alternativas para la educación.

Se expresa que la misión de la supervisión es de ayuda para mejorar integralmente a todas las personas que actúan como agentes educativos, y a todos los elementos del currículo para elevar la calidad educativa (Chacón, 2002, en Cambronero, 2002).

El propósito central de la función supervisora es proporcionar esa asistencia académica y reflexiva a docentes y directores, con mayor énfasis en los procesos y el trabajo pedagógicos, mediante la facilitación de acciones específicas de apoyo profesional en los aspectos pedagógico, organizativo y curricular, brindando orientaciones y apoyo técnico diferenciado a cada escuela (SEIEM, 2009).

Por otro lado, cuando se desarrollan las funciones básicas, el supervisor o acompañante debe llevar a cabo acciones de apoyo, que se consideran como una intervención —con carácter de mediación— que habrá de incidir en las diferentes dimensiones de la gestión escolar: pedagógica, curricular, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social, utilizadas convencionalmente para efectos evaluativos y autoevaluativos (SEIEM, 2009).

8.2 Más sobre el tema de supervisión pedagógica



A continuación se reproduce una presentación que se titula *La supervisión significa mejorar la enseñanza* (Montalvo, s.f.), obtenida de <http://valiamaritzaweb.galeon.com/supmejor.ppt>; te recomendamos leerla con atención. Disponible en <https://goo.gl/YnPrpU>

9. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO (Rodríguez, 2011)

9.1 Acompañamiento pedagógico y supervisión

Para fines pedagógicos, y respetando la propiedad intelectual, se transcribe el título "Acompañamiento pedagógico" (pp. 261-264) de Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores*, 14(2), 253-267. Recuperado el 4 de octubre de 2016, de <https://goo.gl/OMwzZe>.

El acompañamiento debe ser entendido como aquella acción que evoluciona de la supervisión educativa, definida bajo diferentes conceptos; desde un punto de vista, "como la gente que acompaña a algunos, o que van en compañía de otros" (Cavalli, 2006, p. 1).

En el sentido de la psicología, el acompañamiento está conformado de acciones educativas que le sirven de "andamiaje" (en el sentido vygotskyano del término), que le permiten a un estudiante apropiar las competencias cognitivas, personales y de conocimiento, para hacer realidad sus sueños de construirse como persona en la doble dimensión, personal y comunitaria, que le permiten ser él, en interacción con comunidades y grupos de referencia (Ocampo, 2009).

Una definición más reciente entiende el acompañamiento docente “como propósito y la facilitación de insumos para que los docentes construyan estrategias que viabilicen un aprendizaje significativo” (Batlle, 2010, p. 104).

Uno de los aspectos centrales de la función de supervisión y acompañamiento es la comunicación, que al ser efectiva por parte del supervisor o acompañante, determina los logros institucionales al integrar al ser humano al proceso de cambio y transformación. En este sentido, la comunicación es el proceso de enviar un mensaje a un receptor a través de canales seleccionados, y recibir retroalimentación para asegurar el mutuo entendimiento (Hernández & Rodríguez, 2006, en Balzán, 2008).

En aras de estimular y construir un supervisor y acompañante eficaz, desde el punto de vista comunicacional, este debe adoptar una conducta de escuchar y comprender el punto de vista del personal, tener empatía y saber comprender las individualidades del ser humano, mantener la serenidad, preocuparse por el bienestar de todos los miembros, poseer autoconfianza y estabilidad emocional; es decir, ser un líder, demostrando capacidad en sus actuaciones diarias (Balzán, 2008).

Las diferentes definiciones del acompañamiento se relacionan con la pedagogía, en el sentido de entender esta última como el arte de enseñar o educar. También puede ser relacionando con la interacción que se suscita cuando alguien apoya a otro u otros a través de la enseñanza, aplicando técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo óptimo. Es así como se establece una diferencia en lo que es acompañamiento pedagógico y el enfoque del mismo, en este sentido (Cavalli, 2006):

- Acompañamiento pedagógico: estrategia central que consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa. El acompañamiento está centrado en el desarrollo de las capacidades de los

docentes, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica y de gestión de la escuela.

- Enfoque del acompañamiento: aprendizaje cooperativo entre pares. El facilitador que acompaña es un maestro que ha tenido una trayectoria exitosa en el trabajo de aula y en gestionar la escuela con la participación y apoyo de los padres y autoridades comunales. Entonces, el facilitador comparte con el docente su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos. La relación facilitador/docentes y facilitador/comunidad está basada en la confianza mutua, la tolerancia, la empatía del facilitador al proceso de aprendizaje, sobre todo del adulto; responde a una lógica de aprendizaje. Se aprende poniendo en práctica, no una sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos y aprender de la práctica. El facilitador no corrige sino que invita a la reflexión del docente sobre su actuar y los resultados:

¡Qué bien que resultó aquello! ¿Por qué crees que sucedió así?

El **acompañamiento docente** “no debe limitarse a impartir información sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes al proceso de construcción del conocimiento” (Batlle, 2010, p. 106). Aquellos facilitadores del acompañamiento, que le dan significación epistemológica y direccionalidad al aprendizaje, y conociendo la perspectiva de los que van a acompañar, sus **conocimientos previos e intereses**, que le dan significación psicológica al proceso y permiten construir significados; logramos una síntesis negociada, consensuada, horizontal y participativa, que se traduce en la construcción de significados más complejos y adecuados (Batlle, 2010).

Dentro del acompañamiento y en virtud de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, la observación de las prácticas que ocurren en la sala de clases y que implican una interacción directa entre profesor y acompañante, la acción de observación tiene carácter prioritario, que se realiza en el acompañamiento.

La observación de clases es un método empírico de investigación, que se utiliza con frecuencia en la evaluación del desempeño docente. En ella se analizan las características de la actuación del profesor y sus alumnos en el contexto real en el que tiene lugar el proceso educativo, evitando realizar inferencias acerca de lo que verdaderamente sucede en las salas de clases (Stronge, 1997, en Milicic, Rosas, Scharager, García & Godoy, 2008, p. 80). A partir de los hallazgos levantados de estos procedimientos, los profesores efectivos pueden usar la retroalimentación para reforzar el aprendizaje y ayudar a los alumnos a sentir que pueden realizar sus actividades en forma exitosa (Milicic et al., 2008).

9.2 Procedimientos en el acompañamiento

En un marco general del acompañamiento, las acciones más específicas que se llevan a cabo en este ámbito las podemos relacionar con los procedimientos, definidos como operaciones intelectuales que se aplican ordenadamente sobre la realidad, sobre el objeto de estudio, que se adecuan a los procesos de producción de cada disciplina; esto es, la estructura sintáctica del saber (Pruzzo, 1999). En un procedimiento hay un hacer, que activa operaciones intelectuales adecuadas a la forma de pensar de esa ciencia; Comenio diría que un procedimiento sólo se aprende haciendo (Di Franco, Siderac & Di Franco, 2004); además, se considera que las acciones de acompañamiento podemos relacionarlas con el acto cognitivo del pensamiento y del agente educador, el profesor, donde este último puede establecer, en algún nivel, una relación entre lo que el docente piensa y sus prácticas educativas (Jiménez & Feliciano, 2006).

Las acciones de interpretar, analizar, explicar, aplicar y resolver son distintos procesos que se llevan a cabo en los espacios curriculares; su construcción gradual indica que el aprendizaje no es lineal sino un camino permanente de avances y retrocesos, en donde estas operaciones se enseñan, se consolidan y se transfieren, imbricadas con los

conceptos seleccionados como fundamentales de la disciplina (Di Franco, Siderac & Di Franco, 2004). En el mismo contexto de las acciones, el reflexionar sobre la enseñanza resulta especialmente relevante, puesto que si bien las corrientes teóricas sobre el mejoramiento y la eficacia educativos plantean un modelo comprensivo mucho más amplio del impacto que pueden tener las escuelas en el aprendizaje del alumnado, el factor enseñanza siempre figura como una de las variables clave para el mejoramiento y la eficacia (Cuadra, 2009).

Para que los distintos procesos de un acompañamiento efectivo se puedan realizar, deben existir, por una parte, una formación inicial docente, con altos estándares de calidad, y una formación permanente de líderes pedagógicos; en este contexto existe la necesidad de formar personas flexibles, con capacidad de adaptación frente a los acelerados cambios sociales, y aquí destaca el concepto de formación, que va mucho más allá de la sola entrega de contenidos. Para esta gran meta, la reforma educacional se estructura con base en cuatro ámbitos fundamentales de políticas: el financiamiento de la educación, la formación docente, los contextos y procesos educativos, y la búsqueda de consensos políticos sobre los cambios de esta dimensión social (Cox, 1997).

El proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la formación del profesor, se integran como factores clave para la reforma educacional, esperando que a través de su “mejoramiento se haga posible la formación de personas con mayor capacidad de adaptación frente a los rápidos cambios que afectan la sociedad de hoy” (Cuadra, 2009, p. 940).

Si bien se presume que existe una serie de variables asociadas a los resultados de aprendizaje, hoy más que nunca se encuentran mayores evidencias sobre el impacto que puede tener la formación del profesor en el aprendizaje del alumnado. Avalando este último punto, la evaluación de la calidad educativa, realizada por el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) del 2007, encontró una correlación positiva entre

los resultados de estas pruebas y los de la evaluación docente: los estudiantes de escuelas básicas municipales, que cuentan con mayor cantidad de profesores con buen desempeño, obtienen puntajes más altos en el SIMCE (Mineducación, 2008 b).

La forma de entender la enseñanza ha cambiado desde la década de los ochenta; por lo tanto, la formación y las competencias de los profesionales de la educación deben estar alineadas con estos cambios. De un paradigma predominantemente positivista, que ponía como centro de interés el establecer las variables asociadas con una enseñanza capaz de producir aprendizajes efectivos, se ha pasado a otro de tipo hermenéutico, que pone como foco los significados subjetivos que tienen los propios actores sobre la misma (Bolívar, 2004, en Cuadra, 2009).

Junto con esta nueva forma de entender la enseñanza, las sociedades modernas exigen de las instituciones educativas la formación de personas con capacidad de adaptación a los rápidos cambios sociales. En este último punto, ya no es el aprendizaje de contenidos o conocimientos lo que se demanda que enseñen las escuelas, sino la formación integral del alumno, considerando el aprendizaje de valores, el desarrollo emocional y cognitivo, el pensamiento crítico, así como las capacidades para buscar, someter a juicio y utilizar la gran cantidad y variedad de información de las nuevas sociedades del conocimiento.

9.3 Conclusiones

Los liderazgos dentro de los centros educativos resultan ser fundamentales en los resultados de aprendizajes de los estudiantes; sin embargo, estos no se relacionan directamente con ellos sino que los docentes, en este sentido estos últimos, son quienes tienen relación directa con los líderes educativos. Existen dos liderazgos, que se diferencian en las escuelas: uno centrado en la administración, y otro, en el currículum; este último es el que se enfrenta y relaciona con el cuerpo docente, encargándose de las supervisiones, acompañamientos de las prácticas pedagógicas, gestión curricular y de

los aprendizajes, el cual es reconocido y valorado por el cuerpo de profesores. Las acciones de supervisión y acompañamiento se encuentran dentro de las funciones que deben realizar los líderes pedagógicos; la evolución que ha tenido el primer concepto (supervisión) ha pasado desde una fiscalización hasta el hecho de asesorar y acompañar a quien se supervisa; por su parte el acompañamiento, que tiene su origen en la supervisión, es la acción vigente dentro de los centros educativos, ya que interviene a los docentes en su dimensión personal, profesional y emocional.

Por último, se hace necesaria la distinción del líder pedagógico encargado de la gestión del currículum escolar y la relevancia fundamental que tienen sus aportes en las escuelas, docentes y estudiantes. Se abre un foco de estudios e investigaciones para desarrollar y perfeccionar a los agentes, que son esenciales y significativos dentro de las instituciones educativas.

Actividad 8.

Sigue las instrucciones del gráfico.

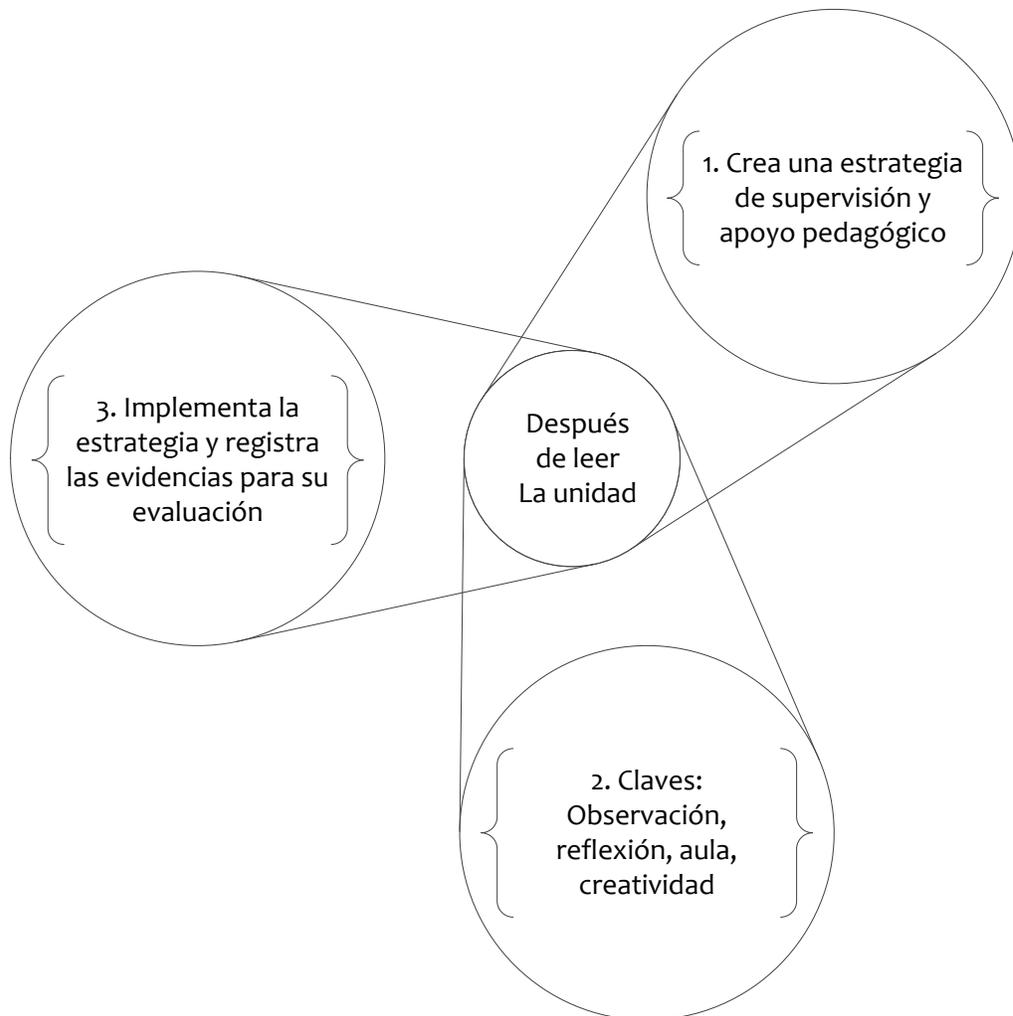


Imagen 5. Instrucciones para actividad 8

10. UNIDAD 5: ACOMPAÑAMIENTO Y DIFUSIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS



Escucha con atención a Sir Ken Robinson, en la conferencia **Do Schools Kill Creativity**. (Robinson, 2012) disponible en <https://goo.gl/AcfQGZ>

Actividad 9.

Actividad interactiva en el Aula: Después de visualizar la conferencia: Elabore en esta hoja un mentefacto en el cual ilustre sus conceptos acerca del tema ‘Do Schools Kill Creativity’. siguiendo las instrucciones del siguiente gráfico.

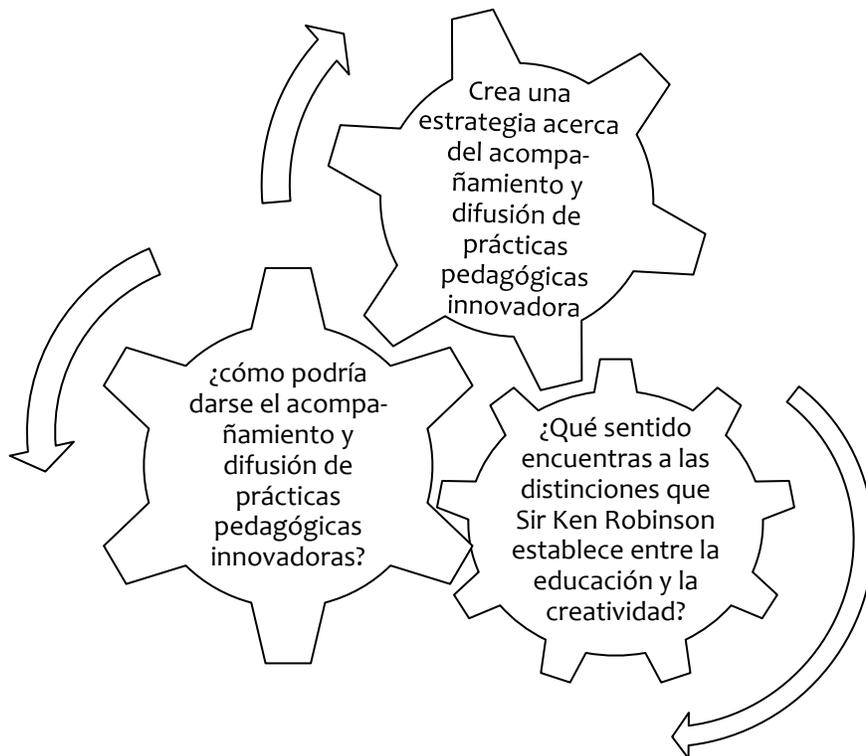


Imagen 6. Instrucciones para actividad 8

Espacio para elaborar el mentefacto

10.1 Focos estratégicos.

En este apartado se esbozan cinco focos estratégicos para la acción conjunta de los países de la región. Estos focos son las áreas donde los países y la región han de canalizar sus esfuerzos para el logro de la finalidad del proyecto y de las metas establecidas en el Marco de Acción de Educación para Todos. Asimismo, estos focos habrán de concretarse en programas prioritarios de acción nacional y regional. (PRELAC, 2002)

a. Foco en: los contenidos y prácticas de la educación para construir sentidos acerca de nosotros mismos, los demás y el mundo en el que vivimos

Para fines pedagógicos, y respetando la propiedad intelectual, en este módulo se transcribe el título "Focos estratégicos" de Unesco (2002). Modelo de acompañamiento - apoyo, monitoreo y evaluación- del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado el 6 de octubre de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001316/131687so.pdf>.

El sentido de la educación deberá reflejarse en sus finalidades y sus contenidos. La escuela no es solo un espacio de transmisión de la cultura y de socialización, es también un espacio de construcción de la identidad personal. Hacer de la escuela un lugar centrado en el sujeto implica cambios no solo en el *currículum* sino también en las formas en cómo se abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la actualidad resulta difícil discernir sobre el sentido de la educación, debido a los cambios y a la aparente, inestabilidad del conocimiento. Este proyecto pretende contribuir a discernir cuál es el sentido de la educación en un mundo de incertidumbre, donde los conocimientos cambian a gran velocidad y se duplican cada 5 años. Esta situación plantea una serie de interrogantes a la educación: ¿qué otras competencias hay que enseñar, además de las básicas, en qué momento y bajo qué modalidades?; ¿qué capacidades emocionales hay que promover en los alumnos?; ¿cómo organizar en el *currículum* un conocimiento de carácter crecientemente interdisciplinario y en

permanente cambio?; ¿qué peso hay que dar al conocimiento de las disciplinas y la adquisición de competencias de carácter general?; ¿qué aprendizajes pueden asumir las escuelas y cuáles han de ser asumidos por otros ámbitos?; ¿cómo puede la escuela aprovechar los aprendizajes adquiridos fuera de ella?

[...] La reflexión constante sobre el sentido y contenidos de la educación y su adopción en el *curriculum* y prácticas educativas se puede concretar a través de:

- Realización de debates públicos y foros permanentes de reflexión, en el ámbito de la sociedad y de las instituciones educativas, en los que participen alumnos, educadores, académicos, políticos, familias y diferentes organizaciones de la sociedad civil. Es fundamental generar ideas públicas acerca de la educación, que sean compartidas por múltiple, grupos de la, sociedad y, que sirvan de base para formar alianzas y movilizar grupos para que se incluyan la agenda pública, destinándose recursos por parte del Estado. El aprovechamiento de la información y del conocimiento disponible es necesario para llevar a cabo debates públicos informados. La participación de los docentes es vital, para 'la reflexión sobre el sentido y el contenido de la educación, por lo cual es indispensable crear y/o fortalecer los mecanismos para que ellos puedan participar de forma efectiva en los foros y debates que se lleven a cabo. Hay que estimular el interés y la acción sostenida de los medios de comunicación para crear conciencia y avanzar hacia una sociedad educadora.
- Diseño de currículos abiertos y flexibles que permitan la revisión, construcción y actualización constante por parte de los docentes y de la administración educativa. Esto significa que los docentes no sean considerados como meros ejecutores de las decisiones adoptadas por los diferentes niveles del sistema educativo. Ofrecer oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida supone, además, diseñar el *curriculum* como un continuo de aprendizajes y que este

incluya de forma equilibrada aprendizajes para el desarrollo integral de las personas.

- Considerar la diversidad social, cultural e individual como un eje fundamental en el diseño y desarrollo curricular para lograr la equidad en la calidad de los aprendizajes. A tal fin, hay que fortalecer la dimensión intercultural y el aprendizaje en la lengua materna, y considerar la igualdad de género. Hay que promover asimismo actitudes de valoración y respeto de las diferencias, evitando estereotipos, prejuicios y discriminaciones de etnia, cultura y género. La flexibilidad curricular también ayudará a adecuar el curriculum para dar respuesta a las necesidades educativas individuales de los alumnos, procurando desarrollar al máximo las potencialidades de cada uno.
- Revisión y transformación de las formas de enseñar a aprender. Los docentes requieren marcos teóricos para reflexionar sobre su práctica y transformarla. La educación ha de tener como centro a los alumnos y considerarlos como protagonistas de su aprendizaje y no como receptores de la enseñanza. En este sentido es preciso promover y fortalecer la capacidad de investigación de los alumnos desde los primeros años de escolaridad. Se requiere utilizar una variedad de estrategias metodológicas para ajustar el proceso de enseñanza a las diferencias del mismo tiempo en los procesos pedagógicos requiere oportunidades de formación e intercambio de experiencias y el trabajo colectivo entre los docentes. Requiere también disponer de materiales educativos diversos que sean significativos para todos y pertinentes desde el punto de vista cultural, lingüístico y de género.
- Incorporación de las nuevas tecnologías y medios de comunicación en educación en el contexto de un proyecto pedagógico. El uso de estos medios ofrece importantes oportunidades para el aprendizaje de los estudiantes y de los docentes, para la gestión y administración del sistema educativo y de las escuelas, y para el intercambio de conocimientos y experiencias. Una pregunta que surge es ¿cómo la educación puede enseñar nuevas competencias si no se ha logrado el

pleno aprendizaje de las básicas? En realidad no es excluyente, sino que por el contrario han de darse simultáneamente. Es preciso asegurar el aprendizaje de competencias básicas, ya que estas son necesarias para desempeñarse en la sociedad global de la información y del conocimiento, pero simultáneamente hay que incorporar, lo más pronto posible, en todas las escuelas las tecnologías de la información y comunicación para resolver viejos problemas y evitar que se amplíe la brecha social, entre quienes tienen y no tienen acceso a ellas. Hay que potenciar asimismo el uso de radio, prensa y televisión, ya que constituyen un medio muy valioso no sólo para el aprendizaje de los estudiantes sino también de la sociedad en general. Avanzar hacia una sociedad educadora implica potenciar estos medios.

Actividad 10.

Responda a los entresijos:

¿Qué retos y oportunidades en las escuelas pueden ser abordados a partir de los contenidos y prácticas de la educación para construir sentidos acerca de nosotros mismos, los demás y el mundo en el que vivimos?

¿Qué nuevas habilidades piensa usted que se necesitan para dirigir una escuela en el siglo XXI, teniendo en cuenta el diseño de currículos abiertos y flexibles que permitan la revisión, construcción y actualización constante por parte de los docentes y de la administración educativa?

¿Qué mecanismos existen para identificar las necesidades de desarrollo de los líderes Escolares con la incorporación de las nuevas tecnologías y medios de comunicación en educación en el contexto de un proyecto pedagógico?

b. Foco en: los docentes y fortalecimiento de su protagonismo en el cambio educativo para que respondan a las necesidades de aprendizaje de los alumnos

Otro foco estratégico consiste en apoyar políticas públicas tendientes a reconocer socialmente la función docente y a valorar su aporte a la transformación de los sistemas educativos. Esta necesidad surge del agotamiento que se observa del rol cumplido por los docentes en la educación tradicional, asociado principalmente a la transmisión de información; a la memorización de contenidos; a una escasa autonomía en los diseños y evaluación curriculares; a una actitud pasiva frente al cambio e innovación educativa; y a un modo de trabajar de carácter individual más que cooperativo.

[...] Al docente se le debe formar en las competencias requeridas para satisfacer las necesidades de aprendizaje fundadas también en las emociones de los alumnos. La dificultad de la tarea docente radica en ejercer sus competencias de conocimiento cognitivo y comprensión emocional vinculándose con una diversidad creciente de alumnos y para desempeñarse en diferentes opciones, modalidades y contextos educativos; para adaptarse al permanente cambio del conocimiento; para utilizar creativamente las ventajas de las nuevas tecnologías; y para trabajar en redes y aprender del trabajo colaborativo entre pares.

- Ese foco estratégico se desarrollará a través de:

- Diseño de políticas públicas que consideren cambiar de manera integral el rol docente, lo que implica integrar las competencias cognitivas y emocionales de los docentes; estimular la complementariedad de la formación inicial con la formación en servicio, centrándose en la producción de conocimientos a partir de una reflexión crítica sobre las prácticas educativas; incentivar una carrera docente que valore tanto el desempeño profesional como las condiciones laborales y de remuneraciones; fomentar una evaluación del desempeño docente que valore los aspectos de la formación intelectual y ética de los alumnos así como su aporte a la comunidad local. Igualmente, la oferta de formación continua no ha de limitarse a los docentes sino que ha de involucrar a todos los agentes del sistema educativo, como los directores de escuela, los responsables de las políticas y gestión del sistema en los distintos niveles, los supervisores y otros especialistas.
- Incentivos a la creación de redes internacionales, regionales y nacionales de escuelas, alumnos y docentes que utilizan la Internet para compartir experiencias y reflexiones sobre sus prácticas educativas. Dado que muchas escuelas, en particular rurales, no disponen de la infraestructura mínima para incorporar las nuevas tecnologías, es preciso desarrollar alternativas innovadoras para evitar la brecha digital y asegurar la equidad.
- Capacitación de docentes, tanto en su etapa de formación inicial como en servicio, en el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. La educación de todos a lo largo de la vida requiere innovar en las formas, tiempos y modalidades para llegar a la población y así satisfacer la más amplia gama de necesidades educativas. Las nuevas tecnologías constituyen una excelente herramienta para la autoformación de los docentes y para la renovación de las formas de enseñar y aprender a sus alumnos.
- Apoyo e incentivos a los docentes que se desempeñan en situaciones de vulnerabilidad social. En este sentido, hay que facilitarles herramientas y metodologías con la finalidad de desarrollar en los estudiantes pertenecientes a

las etnias originarias actitudes que valoren y fortalezcan su diversidad cultural, tradiciones y lenguas. De igual modo, es necesario afrontar los déficits 'existentes tanto en la formación de alfabetizadores como en otros agentes educativos encargados de la educación no formal para las personas que deseen completar sus estudios de educación básica y media. Las políticas de estímulos a los docentes han de orientarse también a aquellos que logran buenos resultados de aprendizaje con sus alumnos, velando para que no emigren de la carrera docente y promoviendo acciones para que formen a sus pares. Es preciso asimismo realizar estudios y debates públicos sobre los conflictos laborales y profesionales de los docentes, y sobre el papel que los gremios deben jugar en el mejoramiento de las políticas educacionales [...].

- Creación de redes de apoyo y centros de recursos. Las nuevas y crecientes exigencias que han de enfrentar las escuelas y los docentes hace necesario la colaboración y el apoyo de otros profesionales de la educación, especialmente en los contextos más desfavorecidos. Los centros de recursos pueden constituir un espacio para la formación, el asesoramiento y el encuentro entre docentes atendiendo a diversas escuelas de un sector determinado. Estos centros pueden incorporar también equipos multiprofesionales —psicólogos, orientadores, trabajadores sociales y otros especialistas— que colaboren con los docentes en la atención de los alumnos que puedan presentar algún tipo de dificultad. Además de los recursos humanos pueden ofrecer materiales didácticos, software, videos, y servicios de documentación y de internet.
- Superación del modelo tradicional de hacer políticas públicas que distingue entre quienes diseñan y quienes ejecutan las políticas. Se trata de implementar políticas que cambien el énfasis puesto hasta el momento en los factores para ponerlo en los actores. Fortalecer la participación de los docentes, y de los gremios en la definición y ejecución de las políticas educativas es una condición indispensable para promover cambios en quienes tienen directa responsabilidad en los procesos de enseñanza aprendizaje.

c. Foco en: la cultura de las escuelas para que estas se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación

- Los lugares y tiempos de aprendizaje se amplían cada vez más y la escuela no es la única instancia de acceso al conocimiento, aunque sí es la única que puede asegurar la equidad en el acceso y distribución del mismo, ofreciendo oportunidades de aprendizaje de calidad para todos y, en consecuencia, contribuyendo a la distribución de oportunidades sociales. Si bien las aulas constituyen el contexto que tiene una mayor influencia en los procesos de aprendizaje, su funcionamiento está determinado por el contexto más amplio de la escuela.
- [...] El modelo tradicional de organizar los sistemas educativos en torno básicamente a las escuelas como unidades aisladas y encerradas en sí mismas, no es el más adecuado a los nuevos escenarios y demandas que ha de afrontar la educación escolar. El desafío es promover una escuela, autónoma, flexible, democrática y conectada con el entorno cercano y el mundo global. Una escuela que incluya a todos los niños y niñas de la comunidad, que valore la diversidad y que propicie el aprendizaje y la participación de alumnos, docentes y familias. El cambio de la cultura de las escuelas requiere considerar los siguientes aspectos:
- Un nuevo marco organizativo y normativo que promueva una mayor y real autonomía en la toma de decisiones pedagógicas y de gestión, que facilite la colaboración entre los miembros de la comunidad y la conexión con otras escuelas e instancias de aprendizaje. Ofrecer una variedad de opciones, itinerarios y modalidades para lograr el aprendizaje a lo largo de la vida, implica necesariamente una mayor autonomía en las decisiones curriculares, las modalidades y formas de enseñanza, los horarios, la contratación de personal, la

adquisición de recursos materiales y los procedimientos de evaluación y de acreditación. Este es un cambio fundamental, ya que en la actualidad estas decisiones están muy determinadas desde las administraciones educativas centrales.

- Fortalecimiento de colectivos de docentes, articulados en el desarrollo de proyectos educativos y/o en torno a espacios de formación y de revisión de su práctica educativa. Cada docente aisladamente no puede dar respuesta a todas las necesidades, es fundamental el trabajo colectivo y comprometido de los docentes y directivos con el cambio educativo y un liderazgo compartido. Para ello, es fundamental formar a los directores de las instituciones educativas de modo que desarrollen las capacidades necesarias para dar sentido y cohesión a la acción pedagógica del equipo docente, facilitar los procesos de gestión y cambio educativo y lograr un clima institucional armónico.
- El desarrollo de comunidades de aprendizaje y de participación hace necesario un trabajo colaborativo no sólo entre los docentes, sino también entre éstos y las familias y, entre los propios alumnos. Implica también una apertura al entorno, propiciando la participación de la comunidad y de la escuela en las decisiones que afectan a la comunidad. Lograr la plena participación de todos, pasa por establecer canales de gobierno democrático en las escuelas, de forma que todos estén involucrados en la toma de las decisiones que los afectan, definiendo al mismo tiempo los niveles de responsabilidad de cada uno.
- Fortalecimiento de la participación de los alumnos en la toma de decisiones para facilitarles, desde la escuela, el aprendizaje para la participación ciudadana y la autonomía, y el protagonismo en su proceso de aprendizaje. Desde edades tempranas los alumnos pueden participar en la toma de decisiones sobre contenidos de aprendizaje, métodos de enseñanza, regulación de las normas de convivencia y la autoevaluación de su aprendizaje.
- Desarrollo de un clima institucional armónico y propicio al desarrollo de las emociones y las relaciones interpersonales que favorezca el aprendizaje no sólo

de los alumnos, sino también de los docentes y familias. El ambiente escolar también influye en cómo los niños se perciben a sí mismos y en cómo construyen su identidad cultural y su sentido de pertenencia a la escuela. Muchos alumnos de sectores desfavorecidos o de otras culturas no se sienten representados en la cultura escolar, lo cual afecta su autoestima y su aprendizaje. Hay que lograr un clima de igualdad, brindando apoyo a todos los estudiantes, valorándolos y teniendo altas expectativas respecto a lo que pueden aprender, ya que muchas veces los docentes tienen prejuicios que condicionan los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

- Construcción y revisión de proyectos educativos que doten de identidad propia a cada escuela, lo que implica una visión y proyecto pedagógico compartido portada la comunidad que permita la participación de sectores sociales dispuestos a colaborar con dicho proyecto. Mejorar la calidad de la enseñanza y asegurar la igualdad de oportunidades exige que cada escuela reflexione y planifique de forma conjunta la acción educativa más acorde a su propia realidad, sin olvidar que la acción educativa tiene lugar en las aulas. Sólo en la medida que sea un proyecto colectivo se facilitará que toda la comunidad educativa se responsabilice del aprendizaje y el avance de todos los alumnos, y se asegurará la continuidad y coherencia en su proceso de aprendizaje.
- Apertura de las escuelas a la comunidad, propiciando espacios de comunicación e intercambio entre alumnos, docentes, familias y agentes de la comunidad. Las escuelas han de abrir sus puertas a la comunidad ofreciendo su infraestructura y servicios para realizar actividades recreativas, culturales y de convivencia. Del mismo modo, las escuelas han de participar en las actividades que se requieren en el entorno y participar en la toma de decisiones que afectan a la comunidad. Se requiere pasar de una escuela encerrada en sus muros a una escuela conectada con su entorno más cercano, creando redes entre escuelas y conectándose con el mundo global a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

- La responsabilidad por los resultados implica que las escuelas realicen evaluaciones rigurosas sobre su funcionamiento con el fin de identificar aquellos aspectos que están limitando la participación y oportunidades de aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la propia institución educativa. En estas evaluaciones han de considerarse la participación y las opiniones de docentes, alumnos y familias.

d. Foco en: la gestión y flexibilización de los sistemas educativos para ofrecer oportunidades de aprendizaje efectivo a lo largo de la vida

Hacer efectivo el derecho de todos a la educación y ofrecer oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida exige transformar profundamente la organización y normativa de los actuales sistemas educativos, que se caracterizan por su estructura rígida y por ofrecer opciones y propuestas homogéneas para necesidades educativas heterogéneas. Es urgente imaginar diferentes opciones, itinerarios y modalidades educativas, equivalentes en calidad, que den respuesta a la diversidad de necesidades de la población y de los contextos donde se desarrollan y aprenden. La diversificación de la oferta educativa ha de acompañarse de mecanismos y estrategias dirigidas a fortalecer la demanda por una educación de calidad de los colectivos en situación de mayor vulnerabilidad.

Las escuelas necesitan el apoyo y colaboración de la administración educativa y del conjunto de la ' sociedad para afrontar los nuevos desafíos. La transformación del sistema educativo supone crear las condiciones que faciliten los procesos de cambio desde las propias instituciones educativas y el protagonismo de los docentes y comunidad educativa en la toma de decisiones. Cualquier acción a ser desarrollada o decisión que se adopte en cualquier nivel del sistema educativo -central, departamental, municipal o de escuela-, necesita considerar su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

[...] Por ello es preciso avanzar hacia un modelo de gestión sistémico, centrado en los contextos reales y en las personas que actúan en ellos, y definido por una red.

Comunicaciones con direcciones múltiples y diversas. Avanzar hacia una gestión al servicio de los aprendizajes y de la participación supone prestar atención a los siguientes aspectos:

- Una progresiva reestructuración de los procesos formales de educación que considere variados espacios, tiempos y canales de formación. La distinción entre educación formal y no formal y educación presencial y a distancia es cada vez menos nítida, ya que existen diversos ámbitos de aprendizaje que no pasan por la educación escolarizada. Esto implica definir cuáles son los aprendizajes que debe asumir la educación escolar y cuáles deben asumir otras modalidades y ámbitos de aprendizaje, con el fin de delimitar y articular los roles de cada uno. Supone, también, establecer puentes entre todas las opciones y niveles educativos para retomar y/o seguir estudios en cualquier momento, y una flexibilización de los procedimientos de evaluación y de acreditación. La flexibilidad de la oferta educativa y la multiplicidad de itinerarios formativos es de especial importancia para superar los altos índices de analfabetismo absoluto y funcional y para ofrecer otras oportunidades educativas a quienes han superado el analfabetismo.
- Utilización de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, porque permiten personalizar las trayectorias formativas individuales. La diversificación y flexibilidad de la oferta educativa requiere, entre otras, modalidades educativas semipresenciales o a distancia en las que estos medios juegan un papel fundamental. El uso de la radio y televisión es también fundamental para llegar masivamente a la población, en especial a los núcleos más aislados, y constituye una estrategia sumamente valiosa para las acciones de alfabetización.

- Mayor participación de actores e instancias y creación de redes. El aprendizaje a lo largo de la vida y la articulación entre educación y trabajo demandan la participación de una mayor diversidad de actores e instancias que proveen educación. Esto afecta a la ordenación del conjunto del sistema educativo y al sentido y función de la educación escolar. También incide en la institucionalización de redes, las cuales suponen una organización muy diferente a la de los sistemas educativos actuales ya que implican una estructura abierta, una gran autonomía, jerarquías no lineales, múltiples conexiones y vías y con límites cambiantes. Esto supone un gran desafío para la reordenación de los sistemas educativos.
- La asignación de los recursos y apoyos a las escuelas públicas han de realizarse en función de las características y necesidades de cada una. También es preciso crear las condiciones para lograr una mayor estabilidad de los equipos docentes, que estos puedan trabajar en una sola escuela y que dispongan de tiempos efectivos, sin alumnos, para la realización de tareas colectivas.
- Es necesario contar con información relevante, significativa y actualizada para la toma de decisiones razonada en educación, para lo cual hay que desarrollar sistemas integrales de información que contemplen indicadores y estadísticas educativas, innovaciones y resultados de los procesos de investigación y evaluación. Esta información ha de estar disponible para ser utilizada por los responsables de las políticas educativas, los equipos directivos, los docentes, y los formadores de los docentes.
- Construcción de un conjunto amplio de indicadores que sirvan para tomar decisiones de políticas educativas basadas en necesidades reales y con visión de largo plazo, y para la rendición de cuentas de los distintos responsables de la educación. Esta información también ha de servir para la toma de decisiones en las escuelas, por lo que ha de estar disponible para los equipos directivos y docentes.

- Fortalecimiento de la investigación educativa, con la participación activa de los docentes, y disseminación de los conocimientos y resultados de dichas investigaciones para que se consideren, tanto en la definición y evaluación de políticas, como en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y la gestión escolar. Para ello, es necesario ofrecer estímulos a la investigación e incentivar la colaboración entre las universidades, los centros académicos y las instituciones educativas, para que las investigaciones ayuden a mejorar la gestión escolar y las prácticas educativas. Es preciso sistematizar, evaluar, y difundir experiencias innovadoras para que los docentes compartan, discutan y aprendan de dichas experiencias. La evaluación de la calidad de la educación ha de estar al servicio de los aprendizajes y no sólo a la gestión del sistema. Esto implica introducir cambios en el enfoque de los sistemas de evaluación de forma que consideren la evaluación de aprendizajes en sentido amplio y la influencia del contexto socioeconómico, cultural y educativo en la calidad de los aprendizajes. Es preciso que los modelos consideren la evaluación de procesos además de los resultados, y la apreciación que, familias, docentes y alumnos tienen de su educación y de las escuelas, Es indispensable involucrar a los docentes en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, proporcionando instrumentos sencillos que le sirvan para comprender cómo se desarrollan dichos procesos e introducir las modificaciones necesarias. Desde el punto de vista de la gestión, la evaluación ha de tener como finalidad identificar los recursos y ayudas que requiere cada escuela para promover el pleno aprendizaje y participación de sus alumnos, más que comparar escuelas entre sí.

Actividad 11.

1. en su contexto, la gestión y flexibilización de los sistemas educativos puede realmente ofrecer oportunidades de aprendizaje efectivo a lo largo de la vida ¿Cómo evidencia esta gestión el líder pedagógico?

2. ¿Cuán amplia es la gama de métodos utilizados en los programas de desarrollo de liderazgo que den cuenta de la transformación del sistema educativo para facilitar los procesos de cambio desde las propias instituciones educativas y el protagonismo de los docentes y comunidad educativa en la toma de decisiones? Argumente su respuesta

3. ¿De qué manera impactan los focos cultural y de gestión en los procesos de un liderazgo pedagógico?

¿Cómo se reconoce y alimenta el talento en su contexto? ¿A qué oportunidades de desarrollo de liderazgo puede tener acceso el personal talentoso?

e. Foco en: la responsabilidad social por la educación para generar compromisos con su desarrollo y resultados

Partiendo de la premisa que el Estado es el responsable primario de la educación, las políticas públicas han de orientarse a que tanto el sistema educativo como la comunidad se responsabilicen por la educación nacional. Para ello, las políticas educativas deben

integrar las diversas miradas de la ciudadanía sobre la realidad nacional, lo cual no se puede lograr si la comunidad no tiene canales a través de los cuales pueda expresar su opinión acerca del sentido y de los contenidos en que la población debe ser educada. Esto implica tener por parte de los gobiernos, una firme voluntad política para generar las condiciones y los mecanismos de participación de la población en todos los niveles del sistema, desde el nacional hasta el centro educativo, a modo de asegurar una efectiva y amplia participación en los procesos educativos, desde su concepción y diseño, hasta su desarrollo y evaluación. En este esfuerzo es fundamental que las familias y la sociedad en general tengan acceso a la información necesaria que les permita opinar y tomar decisiones sobre la educación de sus hijos, y ejercer sus derechos y responsabilidades para fin.

Este foco se desarrollará a través de:

- Promoción de una cultura de la evaluación y de compromiso con los resultados, llevar cabo debates sociales sobre el sentido y los resultados de la educación, y sobre la orientación de los Sistemas de evaluación de la calidad de la educación.
- Atención a las familias para que participen en la formación de sus hijos. Las escuelas deben preocuparse no sólo de mantener informada a las familias de los problemas escolares de sus hijos, sino estimularlas con programas y materiales educativos para que los acompañen en sus procesos de desarrollo, aportándoles de manera especial la transmisión de sus tradiciones, valores y visiones del mundo. En este sentido, las acciones de alfabetización y educación de adultos, son fundamentales para aumentar el capital cultural de los padres, lo que va a repercutir positivamente en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Participación de las organizaciones culturales, sociales e instituciones recreativas y deportivas de la comunidad en el desarrollo de actividades educativas de las escuelas. Las escuelas deben aprovechar la riqueza cultural de su entorno y medio ambiente, estableciendo alianzas con museos, mercados, centros culturales, bibliotecas y espacios públicos, y medios de comunicación e incorporarlos

activamente en los procesos formativos de sus estudiantes. La participación de estas instancias es de suma importancia para el desarrollo de valores, de competencias artísticas, culturales y deportivas en los estudiantes y para contrarrestar el clima de violencia en las escuelas.

- Mayor vinculación de las empresas con los centros educativos, principalmente con la rama técnica profesional de la enseñanza media, a través de intercambios, pasantías, visitas, y debates entre otros. También las empresas deben dialogar con las instituciones educativas para explicitar sus demandas respecto al tipo de profesionales y trabajadores que ellas requieren.
- Responsabilidad de los medios de comunicación para estimular la participación en educación, calificar la demanda de la sociedad para exigir mayor compromiso de los responsables y mejorar así los resultados de la educación. Además, la televisión y la prensa escrita pueden proporcionar una significativa variedad de programas y textos educativos de calidad que pueden complementar la labor formativa de los centros educativos y de las familias.
- Incremento sostenido del porcentaje del PIB destinado a educación. La prioridad de la educación como instrumento clave del desarrollo debe reflejarse en el aumento del nivel de inversión dedicado a la educación. Este aumento se justifica por el lugar que debe ocupar la educación en la nueva sociedad del conocimiento y por la urgente necesidad de que toda la población ejerza su derecho de acceder a una educación de calidad. Para ello es imprescindible asumir con mayor responsabilidad la obligación de hacer efectivo este derecho lo que implica el compromiso del estado por el financiamiento de la educación pública.
- Mejoramiento de la asignación del gasto público, de la gestión, de la redistribución interna del sistema y el uso de los recursos, ya que el sólo incremento de la inversión no garantiza mejorar la calidad y la equidad de la educación. Asimismo, hay que aumentar el gasto por alumno en la educación básica. Para lograr una mayor equidad es importante focalizar los recursos en las zonas y centros educativos de mayor pobreza o vulnerabilidad, con el objeto de

disminuir los altos índices de repetición y deserción, mejorando así la eficiencia interna del sistema. También se puede incentivar una distribución equitativa de los recursos si el gasto público per cápita en los servicios de educación fuera inverso al nivel de los ingresos. Esta medida, además de sus efectos redistributivos, tendría la virtud de disminuir el gran esfuerzo que en muchos países hacen las familias de menores ingresos para costear la educación de sus hijos.

- La asignación de recursos al sector educativo, que debe ser considerada como una inversión más que como gasto, ha de sustentarse en una información suficiente, válida y confiable que permita tomar decisiones adecuadas para su mejor uso. Esto supone destinar una proporción importante y sostenida de recursos públicos para desarrollar un sistema amplio y oportuno de información, que permita conocer los resultados de la educación, la adecuación del gasto y su impacto en el sistema y en las escuelas, y orientar, de forma efectiva, la toma de decisiones sobre políticas educativas y la asignación de recursos.

Actividad 12.

Resuelve la siguiente pregunta haciendo uso de toda su creatividad y de las herramientas pedagógicas necesarias: “En tanto líder pedagógico, ¿cuál es tu “cómo” frente a la responsabilidad social por la educación para generar compromisos con su desarrollo y resultados?”

Actividad 13. Final

Una de las maneras más efectivas de revisar cómo se ancló el conocimiento sobre lo aprendido es, sin lugar a dudas, la **duplicación**. Así entonces, te invitamos a elegir un grupo de amigos docentes para que entablen una conversación (no superior a tres horas de duración) en donde les hables sobre lo que más sentido cobró para ti de este módulo, así como sobre la importancia que tiene hoy el liderazgo pedagógico en los entornos escolares.

Adicionalmente, te proponemos registrar —a través de fotografías o un video (corto)— esta experiencia de tal forma que puedas compartirla con tus compañeros y asesor en el cierre del módulo.

PORTAFOLIO PARA AUTOEVALUACIÓN

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS E INNOVACIÓN

Por favor escriba aquí que cosas prácticas aprendió usted en el desarrollo de éste módulo y que le representen una innovación.

APRENDIZAJES COLABORATIVOS EN REDES Y EN GRUPOS

Por favor escriba aquí que cosas aprendió usted gracias a la comunicación e interacción con sus compañeros.

ASPECTOS PENDIENTES DE MEJORA O PROFUNDIZACIÓN

Por favor escriba aquí los aspectos que, relacionados con la temática del módulo, considera usted que deberá profundizar.

RESULTADOS EN ACTIVIDADES DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA

Por favor plantee en este espacio una reflexión acerca de sus resultados en la práctica supervisada.

Instrucciones: luego de elaborado el presente portafolio, por favor tómese una fotografía o escanéelo y cárguelo a la plataforma Blackboard en el enlace Actividades – Módulo 1 – Actividad de autoevaluación .

Propuesta para práctica supervisada

Docente: _____ Módulo: Uno

Institución educativa: _____ Grupo: _____

Propuesta: por favor haga una corta descripción de su propuesta para la práctica supervisada. Tenga en cuenta los objetivos del módulo.

Áreas del conocimiento:

Resultados esperados:

Fechas, horas y lugares de realización:

Metodología (secuencia de actividades):

Estrategia de evaluación:

Evidencias:

Observaciones de seguimiento (a diligenciar por quien lo realice):

11. REFERENCIAS

Bernal, A. & Ibarrola, S. (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 67, 55-70.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>

Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico - Universidad de Granada. Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de http://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Reciente6_1.pdf

Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Recuperado el 20 de 10 de 2016, de ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?: <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-ComoUnLiderazgoPedagogicoYDistribuidoMejoraLosLogr-3667779.pdf>

Delgado, L. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 22, 193-211. Recuperado el 7 de octubre de 2016, a partir de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20282&dsID=funcion_liderazgo.pdf

Emprendedores News. (2016). Un buen líder es un buen maestro: 16 formas para lograrlo. Recuperado el 3 de octubre de 2016, de <http://emprendedoresnews.com/liderazgo/un-buen-lider-es-un-buen-maestro-16-formas-para-lograrlo.html>

García Carreño, I. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica. (Omnia, Editor) Recuperado el 05 de 10 de 2016, de Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica: <http://www.redalyc.org/pdf/737/73716205003.pdf>

Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (2004). Mediación pedagógica. (Ó. Azmitia, Ed.) Santiago de Chile: Proyecto de Desarrollo Santiago.

Horn, A. & Marfán, J. (2010). Relación Entre Liderazgo Educativo y Desempeño Escolar: Revisión de la Investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 10(2). Recuperado el 5 de octubre de 2016, de <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-116>

Marchesi, Á. (21 de 5 de 2012). Un nuevo liderazgo para una nueva educación. Recuperado el 04 de 10 de 2016, de Un nuevo liderazgo para una nueva educación: <https://youtu.be/nfcVSSfN6bA>

Mello, A. d. (1991). La oración de la rana (Séptima edición ed.). Santander: Editorial Sal Terrae.

MIC. (s.f de mayo de 2011). Plan Nacional de Educación de Paraguay - Becal. Recuperado el 03 de 10 de 2016, de Plan Nacional de Educación de Paraguay - Becal: <http://www.becal.gov.py/wp-content/uploads/2015/10/2.%20Plan%20Nacional%20de%20Educacion%202024.pdf>

Montalvo, E. A. (s.f de s.f de s.f). La supervisión significa mejorar la enseñanza. Recuperado el 06 de 10 de 2016, de La supervisión significa mejorar la enseñanza: valiamaritzaweb.galeon.com/supmejor.ppt

PRELAC. (14 -16 de 11 de 2002). Modelo de acompañamiento - unesdoc - Unesco. Recuperado el 4 de 10 de 2016, de Modelo de acompañamiento - unesdoc - Unesco: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001316/131687so.pdf>

Robinson, K. (26 de 08 de 2012). Do Schools kill Creativity? Recuperado el 06 de 10 de 2016, de Do Schools kill Creativity?: <https://youtu.be/oDzNACJ9e40>

Rodríguez, G. M. (s.f de s.f de 2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores. Recuperado el 04 de 10 de 2016, de Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200002&lng=en&tlng=.](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200002&lng=en&tlng=)

Ruiz, M. (17 de 10 de 2016). Frases de Miguel Ruiz. Obtenido de Frases y Pensamientos: <http://www.frasesypensamientos.com.ar/autor/miguel-ruiz.html>

Sinek, S. (s.f de 9 de 2009). Cómo los grandes líderes inspiran la acción. Recuperado el 04 de 10 de 2016, de Cómo los grandes líderes inspiran la acción: https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action?language=es

ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO



Tecnologías de
información y
comunicación aplicadas
a la educación

Módulo **2**



CATÓLICA DEL NORTE
Fundación Universitaria
Pioneros en educación virtual



UNA - FACEN



**TEKOMBO'E
HA TEMBIKUA**
MOTENONDEHA
MINISTERIO DE
**EDUCACIÓN
Y CIENCIAS**

TETÃ REKUÁI
GOBIERNO NACIONAL
Jajapo ñande raperã ko'ãga guive
Construyendo el futuro hoy

Presidente de la República
Horacio Manuel Cartes Jara

Ministro de Educación y Ciencias
Enrique Riera Escudero

Viceministra de Educación para la Gestión Educativa
Maria del Carmen Giménez Sivulec

Viceministro de Educación Superior
José Arce Fariña

Directora General de Educación Media
Zully Greco de Benítez

Dirección de Gestión Pedagógica y Planificación
Zully Llano de Acosta

Autor:
Zenith Chinchilla Ruedas

Asesores metodológicos:
Miguel Angel Medina Herrera
Nelson Darío Roldán L.

Revisión del material:
Sonia Dominguez
Ricardo Ortiz
Helmut Bergenthal
Leysi Toledo
Dionicio Alcaraz
Edgar Rivarola
Laura Delvalle
Cesar Martinez
Graciela Escobar

CAPÍTULO 2 – MÓDULO DOS

1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 2: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN APLICADAS A LA EDUCACIÓN

| | |
|----------------------------|---|
| Nombre del módulo: | Tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación. |
| Intensidad horaria: | 35 Horas |
| Autor: | Zenith Chinchilla Ruedas |
| Año: | 2016 |

Datos de identificación del Docente en formación:

Nombre del docente en formación: _____

Institución educativa: _____

Datos para contacto: _____

1.1 Fundamentación

Este módulo apuntará al desarrollo de conocimientos y habilidades de uso efectivo y eficiente de las TIC como mediaciones para la búsqueda, organización y socialización de informaciones y conocimientos. Se incluirán entre los contenidos las herramientas digitales que el MEC utiliza para la gestión académica, así como los sistemas integrados de información educativa.

1.2 Objetivos

Objetivo general:

Calificación del docente para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las posibilidades reales de disponibilidad y utilidad en el contexto.

Objetivos específicos:

1. Desarrollo de competencias TIC para el aprendizaje personal del docente, el uso en prácticas educativas en el aula y para la investigación.

2. Apropiar conocimiento sobre herramientas TIC para apoyo a la gestión académica en el contexto Paraguayo.

1.3 Contenidos curriculares

| Tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación. | Presen- cial | Practica Supervisada | En línea | Total |
|--|-----------------|-------------------------|-------------|-------|
| TIC para aprender, enseñar e investigar. | | | | |
| Herramientas TIC para gestión académica MEC | 20 | 5 | 10 | 35 |

1.4 Metodología

Los Procedimientos Metodológicos que constituyen la estructura del módulo están orientados alrededor de:

a. Clases teóricas y prácticas:

Clases teóricas: 15 horas distribuidas en 10 horas de clase en aula presencial mediante exposición magistral, talleres de aplicación e investigación en biblioteca (física y virtual) y 5 horas virtuales mediante la metodología de entrevista a expertos, y revisión de materiales educativos en línea.

Clases Prácticas: 15 horas distribuidas en 10 análisis de casos y solución de problemas, Aprendizaje orientado a proyectos, discusiones dirigidas y trabajos o talleres asignados para realización en el aula, y 5 horas de intervención virtual mediante realización de actividades interactivas, foros de discusión y actividades evaluativas online.

Clases para práctica supervisada: 5 horas de trabajo supervisado en el aula.

Total horas: 35

b. Indagación de los conocimientos previos: El “Sondeo de saberes previos” en el módulo se compondrá de:

1. En lo presencial en el aula: El participante reflexiona sobre sus prácticas en el aula y su contexto institucional y mediante relatoría oral breve ante el grupo, relata una situación o aspecto que sería potenciado o mejorado mediante el uso de las TIC.
2. En lo virtual: Empleando la herramienta “Foros de Debate” el participante da respuesta a la pregunta: ¿Cuáles de los aportes de los compañeros hechos en el “Sondeo de saberes previos” en el cual considero destacable y en cuáles de ellos podría ayudar ya que he vivido una experiencia parecida?
3. Finalmente, el docente hará tanto en lo presencial como en lo virtual un resumen o relatoría de la experiencia vivida.

c. Análisis del marco conceptual: La elaboración del marco conceptual constituye la primera actividad evaluable del módulo significando una nota ponderada equivalente al 15% del mismo. La dinámica ha de consistir en: a. El estudiante, y según instrucciones dadas para el efecto, y durante la clase y con base en la exposición magistral elabora un mentefacto en papel y tinta el cual complementa con la lectura del documento virtual que se le oriente. b. Hecho su mentefacto, le toma una fotografía con su teléfono celular o lo escanea. c. Procede con el envío de la imagen fotografiada o escaneada mediante la plataforma virtual y por el espacio designado en espera de realimentación virtual por parte de su docente.

d. Aplicaciones prácticas: La práctica en clase se dará de dos formas:

- Mediante actividades en aula con apoyo de TICS para el acceso a contenidos educativos digitales y mediante la realización de mapas de aprendizaje e intereses con respecto a las TIC
- Mediante Actividades planteadas desde el componente “en línea” con apoyo de la Plataforma Virtual, para la exploración de Contenidos educativos digitales, Bases de Datos y Bibliotecas Virtuales.

e. Autoevaluación de aprendizajes: Como actividad de autoevaluación, cada estudiante elaborará un “Portafolio de experiencias”, el cual es una herramienta para la autorreflexión, la

reconstrucción de memoria de la experiencia vivida, y un análisis crítico ante sí mismo y ante el proceso y los distintos actores en él involucrados. La actividad de autoevaluación equivale al 10% de la nota del módulo.

f. Coevaluación de aprendizajes: Media aritmética de las notas asignadas por los miembros de cada equipo de trabajo al trabajo grupal. Equivale al 15% de la nota del módulo.

1.5 Estrategia de evaluación

Como estrategia de evaluación se considera la valoración de las siguientes evidencias de aprendizaje:

1. Sondeo de conocimientos previos: 0%
2. Análisis de Marco conceptual: 15%
3. Actividades específicas del módulo: 30%
4. Seguimiento a práctica Supervisada: 30%
5. Autoevaluación de aprendizajes: 10%
6. Coevaluación de aprendizajes: 15%

2. Desarrollo temático

2.1 Presentación

La educación y las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC) tienen un uso que se remonta al surgimiento de la era de la electrónica y de la informática con la aparición de computador personal, desde hace más de 30 años. Este curso es una introducción a los fundamentos de la relación educación y TIC, con el propósito de situar al docente en el panorama actual e histórico de las teorías, las experiencias realizadas en diversas instituciones de educación básica y media en la educación superior y de organizaciones creadores de políticas a nivel mundial. Un aspecto primordial en todo proceso educativo es el modelo pedagógico, por esto se presenta una serie de consideraciones para asumir un modelo pedagógico al integrar las TIC a la educación, en particular, se destaca el modelo constructivista, con el cual se orientan el uso de TIC con sentido pedagógico; por último, el docente encontrará una introducción al conectivismo una propuesta de la era de la información para el aprendizaje.

Para terminar, se presenta recursos TIC para la educación, como complemento a las actividades de aula y más tarde con un afán integrador, finalmente se expone una propuesta innovadora para la construcción de conocimiento con TIC a través del modelado y la simulación.

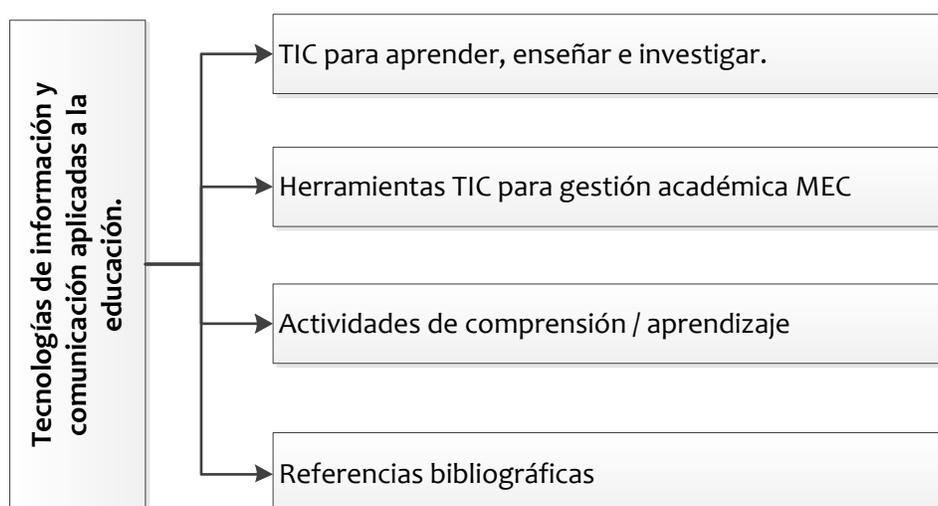
2.2 Visión global

El Módulo en referencia consta de dos capítulos distribuidos de la siguiente manera: Capítulo I “TIC para aprender, enseñar e investigar” y Capítulo II “Herramientas TIC para gestión académica MEC”

Este módulo es un recurso de aprendizaje para Estudiantes, Profesores y tutores que inician su trabajo en el área de las TIC en la educación.

El módulo presenta una visión general de los elementos fundamentales para que el estudiante inicie un proceso reflexivo y crítico sobre la integración de TIC en educación. Así mismo ofrece contenidos a través del texto guía, así como material complementario como documentos anexos, lecturas recomendadas, que refuerzan, complementan o presentan otro punto de vista de los contenidos presentados en el texto guía. El estudiante cuenta con casos que le propone una situación contextual, que debe abordar con el estudio de los materiales de cada capítulo, en la medida que se avanza el estudiante estará en capacidad de presentar una alternativa de solución.

2.3 Estructura del módulo



2.4 Indagación de conocimientos previos

En lo presencial en el aula: El participante reflexiona sobre sus prácticas en el aula y su contexto institucional y mediante relatoría oral breve ante el grupo, relata una situación o aspecto que sería potenciado o mejorado mediante el uso de las TIC.

En lo virtual: Empleando la herramienta “Foros de Debate” el participante da respuesta a la pregunta: ¿Cuáles de los aportes de los compañeros hechos en el “Sondeo de saberes previos” en el cual considero destacable y en cuáles de ellos podría ayudar ya que he vivido una experiencia parecida?, Finalmente, el docente hará tanto en lo presencial como en lo virtual un resumen o relatoría de la experiencia vivida.

2.5 Tema uno: TIC para aprender, enseñar e investigar.

La Educación y las TIC.

La educación y las TIC se han acercado en las últimas décadas, inicialmente con las investigaciones sobre el uso del computador personal en la escuela, sus potencialidades, usos y desventajas. Así mismo paralelo al desarrollo del internet se realizaron estudios sobre el uso de las redes en la educación, empezando por la educación superior y a distancia y exponiéndose a todos los niveles.

Herramientas Tecnológicas en el Aula

Los primeros pasos de la inmersión de los medios digitales en la educación surgen de los procesos de inclusión de herramientas tecnológicas en las aulas de clase, la presencia de estos elementos en los ambientes de aprendizaje ha generado una producción continua de preguntas sobre los aspectos pedagógicos, técnicos y sociales, afectados de una forma u otra por la presencia de herramientas tecnológicas. Pero, antes de comenzar con la presentación de los antecedentes de la educación mediada por TIC, surgen elementos conceptuales que es necesario precisar y definir, ¿Qué es la tecnología?, ¿Qué es una herramienta tecnológica? en los siguientes párrafos se presentan las definiciones que guiarán el estudio de la educación mediada por TIC. La primera definición de tecnología se encuentra en el diccionario de la Real Academia Española. Vigésima Segunda Edición (2001), <http://www.rae.es/rae>. HTML la tecnología es un conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico. Este planteamiento nos sitúa en el terreno de la ciencia y el conocimiento, y en el de la práctica, del hacer. Desde el punto de vista histórico la tecnología se presenta como la aplicación del conocimiento en las prácticas de las personas, desde los planteamientos de Aristóteles sobre el conocimiento hasta la aparición de las ingenierías en el siglo XIX. Este desarrollo lleva a plantear que la tecnología es la cara visible de la ciencia. Surge de la unión entre el hacer y el saber. Es el hacer con fundamento en el saber Andrade & Gómez (2009).

Una herramienta (del latín arte ferramentum), es una obra mecánica hecha siguiendo un arte, es decir, un producto de la artesanía; se asocia a un producto de la tecnología con el cual se pueden realizar determinados tipos de acciones. Corresponde a la evolución de las herramientas del hombre construidas a partir de la tecnología. Con más rigurosidad en la terminología se llama Tecnofacto. Es de resaltar que poseer o usar herramientas tecnológicas no significa tener o conocer tecnología, idea muy difundida en nuestros días. Andrade et al. (2009). Gracias a la masificación de las herramientas electrónicas y en particular al computador, máquina por excelencia de nuestra sociedad. Teniendo en cuenta las definiciones planteadas se aborda un breve recuento de los antecedentes de las TIC en el aula, iniciando por los primeros medios audiovisuales, la masificación del computador personal y la revolución producida por la Internet, finalizando en las investigaciones contemporáneas que buscan construir y explicar el fenómeno tecnológico en la educación.

Las TIC y la educación en la historia

Los primeros artefactos tecnológicos en el aula de clase se remontan al siglo XVII con la aparición de las ilustraciones en los libros de texto y con las pizarras de colores en las aulas del siglo XVIII. En el siglo XX aparece el proyector de diapositivas y el proyector de opacos, luego la radio y las películas con movimiento, y durante los años 50 aparece la instrucción programada como una primera tecnología educativa, en el sentido que es la primera tecnología desarrollada específicamente para satisfacer las necesidades educacionales Jonassen, Howland, Marra & Crismond.(2008).

La década de los 60 aporta con el auge de los medios de comunicación de masas con una gran influencia social, soportados por la revolución electrónica e influenciando todos los ámbitos de la sociedad, incluido el educativo. En los años setenta con la consolidación de la informática y por tanto de los computadores surge la enseñanza asistida por computador (EAC) orientada a mejorar las posibilidades de la enseñanza personalizada. Vidal (2006).

En los años 70 previos a la popularización de los computadores personales los grandes computadores (mainframes, en inglés), se utilizaron para instruir y ejercitar tutoriales sobre un

tema particular a los estudiantes. Más tarde, el desarrollo de la informática consolida la utilización de los computadores con fines educativos, en particular con la aplicación de la EAC.

En esta época crece la popularidad de los computadores como herramienta de productividad, con aplicaciones como los procesadores de texto, las hojas de cálculo, los asistentes de presentaciones y las herramientas de edición de gráficos; en las aulas de clase, los estudiantes inician el aprendizaje de estas herramientas con propositivos educativos.

El desarrollo de computadores económicos con multimedia y la revolución del internet a mediados de los 90, introdujo cambios en la concepción de las TIC en la educación, con las herramientas de comunicación y multimediales como el correo electrónico y las videoconferencias. Jonassen, et al., (2008). En esta etapa se inicia un proceso donde el estudiante adquiere un rol central en la construcción de su aprendizaje, al contar con herramientas para la búsqueda de la información y para la colaboración con sus pares. Desde finales de los noventa se ha hecho énfasis en la necesidad de estudiar al profesor en el contexto de la organización social de la escuela. Vidal (2006). Así en los últimos años, la integración de las TIC en la educación se ha convertido en centro de atención del ámbito educativo, buscando develar el rol pedagógico de las tecnologías en la educación y proponiendo un modelo de educación y de escuela acorde con la época actual, denominada por algunos la sociedad del conocimiento.

El computador como protagonista.

Si se piensa que el computador tiene un papel muy importante en el enriquecimiento de la labor educativa, podemos sacarle el mayor provecho y obtener beneficios sin límites, sirviendo para el usuario como medio de enseñanza-aprendizaje, como herramienta de trabajo y como objeto de estudio. De esta manera, las expectativas que crea el computador, se fundamentan tanto en las características técnicas que tiene la máquina como en los desarrollos de la tecnología educativa. Alvarado (2002).

Los primeros desarrollos del computador como medio de aprendizaje se remontan a los años 50, donde se experimentó con su utilización en las universidades; una de las primeras metodologías fue la enseñanza programada, la cual se enfocaba en orientar temáticas específicas a los estudiantes, una evolución de esta fueron los sistemas generativos, con base en la idea de que el estudiante aprende mejor al enfrentarse a problemas de dificultad adecuada. Por último, se desarrollan los sistemas tutoriales inteligentes, que pretende enseñar algunos conocimientos a algunas personas teniendo en cuenta su capacidad de aprendizaje y sus conocimientos previos.

Las redes telemáticas y la educación

Desde los inicios de las comunicaciones electrónicas surgieron inquietudes sobre las posibles aplicaciones para el público en general, Paul Barán se preguntaba si había llegado el momento de pensar en la posibilidad de una nueva utilidad de carácter público, ¿Puede diseñarse una central de comunicación digital de datos donde un usuario común pueda transmitir datos digitales entre un gran número de abonados? Barán (1962), esta pregunta se responde hoy con la utilización masiva y abierta que las personas realizan de las redes de computadores, en particular de los servicios masivos de internet.

Una de las primeras referencias acerca del uso de las redes electrónicas en la educación proviene de Ivan Illich, un visionario que superó la tecnología por varias décadas. Siemens (2008), quién argumentaba la necesidad de redes, que estuvieran a disposición del público y destinadas a difundir la igualdad de oportunidades para el aprendizaje y la enseñanza y lograr proporcionar al aprendiz nuevas conexiones con el mundo, en lugar de seguir canalizando todos los programas educativos a través del maestro. Illich (1970). Illich pretendía romper el monopolio institucional, la tiranía de la conformidad y recomendar el intercambio libre de ideas fuera de la jerarquía académica. Hiltz & Goldman (2004).

Esta idea, inspiró a otros investigadores que promovieron el desarrollo de actividades de aprendizaje fuera del aula de clase, es decir, a distancia a través de las redes de computadores. Hiltz & Welman (1997) afirman que la comunicación mediada por computador permite que personas con

intereses comunes puedan formar y sostener relaciones y comunidades y Barlow et al. (1995) afirman que con el desarrollo de internet y la penetración cada vez mayor de la comunicación entre computadores en red, estamos en medio del evento de la gran transformación tecnológica desde la captura del fuego.

La aparición de Internet ha hecho posibles nuevas formas de trabajo y coordinación en red a gran escala y ha sustituido a las cadenas de mando lineales y centralizadas. Dorado (2006). Además, las prácticas sociales se constituyen en torno a valores culturales, modos de vida y construcciones de sentido (más allá de intereses de clase o sectoriales) y en oposición a modos de organización y comunicación verticales, burocráticos y rígidos, de ahí que se privilegie la adopción de un tejido organizacional y comunicativo en red. Rueda (2008).

En este contexto aparece el concepto de redes de aprendizaje, que unen la tecnología y las ventajas del trabajo colaborativo y la comunicación a través de redes de computadores. Diversos autores han aportado elementos para la definición del concepto de redes de aprendizaje, partiendo desde el enfoque en la infraestructura, enriqueciéndose con el aporte de otras áreas, como la teoría del aprendizaje social y la sociología y luego analizando las posibilidades y características de las comunidades que pueden emerger en las redes de aprendizaje. López (2011)

Los ambientes de aprendizaje

Fueron concebidos originalmente como: Todos aquellos elementos físico-sensoriales, tales como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etc., que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje. Este entorno debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia. Husen & Postlethwaite, (1989).

Además, se contempla en el ámbito de la educación formal que los ambientes de aprendizaje incluyen los elementos básicos del diseño instruccional, los roles del estudiante y del profesor, la estrategia didáctica elegida y las necesidades y objetivos de aprendizaje planteados. Alvarado (2002).

Desde el constructivismo se propone que el ambiente de aprendizaje debe sostener múltiples perspectivas o interpretaciones de realidad, construcción de conocimiento, actividades basadas en experiencias ricas en contexto. Jonassen (1991). Esta teoría se centra en la construcción del conocimiento, no en su reproducción. Un componente importante del constructivismo es que la educación se enfoca en tareas auténticas. Estas tareas son las que tienen una relevancia y utilidad en el mundo real. Hernández (2008).

Los estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista. Estas herramientas le ofrecen opciones para lograr que el aula tradicional se convierta en un nuevo espacio, en donde tienen a su disposición actividades innovadoras de carácter colaborativo y con aspectos creativos que les permiten afianzar lo que aprenden al mismo tiempo que se divierten. Estas características dan como resultado que el aprendiz sea capaz de construir su conocimiento con el profesor como un guía y mentor, otorgándole la libertad necesaria para que explore el ambiente tecnológico, pero estando presente cuando tenga dudas o le surja algún problema. Hernández (2008).

Teniendo como marco de referencia la aproximación constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje, Coll (2005). Plantea las potencialidades de dichas tecnologías en el diseño educativo. Este autor destaca las características de interactividad Tabla 1, multimedia e hipermedia como las que más potencian a las TIC como instrumentos psicológicos mediadores de las relaciones entre los aprendices y los contenidos, mientras que la conectividad potencia las relaciones entre los actores. Estas características tienen que ver con las posibilidades de acceso a la información, a la manera de representarla y a las posibilidades de interacción. Desde la perspectiva del diseño de un entorno de aprendizaje, inciden en las relaciones entre agentes educativos, estudiantes y contenidos y son susceptibles de establecer nuevas formas de mediación. Díaz (2005).

| CARACTERÍSTICA | DESCRIPCIÓN |
|----------------|-------------|
|----------------|-------------|

| | |
|-----------------------|--|
| Formalismo | Implica previsión y planificación de las acciones. Favorece la toma de conciencia y la autorregulación. |
| Interactividad | Posibilidades que ofrecen las TIC para que el estudiante establezca una relación inmediata entre la información y sus propias acciones de búsqueda y procesamiento. Permite una relación ágil con la información. Potencia el protagonismo del aprendiz. Facilita la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje. Tiene efectos positivos para la motivación y la autoestima. |
| Dinamismo | Ayuda a trabajar con simulaciones de situaciones reales. Permite interactuar con realidades virtuales. Favorece la exploración y la experimentación. |
| Multimedia | Capacidad de los entornos basados en TIC para combinar e integrar diversas tecnologías. Permite la integración, la complementariedad y el tránsito entre diferentes sistemas y formatos de representación (lengua oral y escrita, imágenes, lenguaje matemático, sonido, sistemas gráficos, etc.). Facilita la generalización del aprendizaje. |
| Hipermedia | Resultado de la convergencia de la naturaleza multimedia del entorno más la utilización de una lógica hipertextual. Permite la posibilidad de establecer diversas formas de organización de la información, además de darle flexibilidad, estableciendo múltiples Facilita la autonomía, la exploración y la indagación. Potencia el protagonismo del aprendiz. |
| Conectividad | Permite el trabajo en red de agentes educativos y aprendices. Abre nuevas posibilidades al trabajo grupal y colaborativo. Facilita la diversificación, en cantidad y calidad, de las ayudas que los agentes educativos ofrecen a los aprendices. |

Adaptado de Coll. (2005). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista. Sinéctica, (25), Separata, 1-24.

Las plataformas E-learning

El e-learning es una forma de distribuir la tecnología para intercambiar materiales educativos y otros servicios, permitiendo establecer un canal de retorno entre profesores y estudiantes. En los nuevos entornos de aprendizaje se utiliza la tecnología web como la opción de distribución preferida en la actualidad, tanto para la distribución a través de Intranet e Internet. Boneu (2007).

Una plataforma e-learning se constituye de los siguientes elementos: v Los sistemas de comunicación pueden ser síncronos o asíncronos. Los sistemas síncronos son aquellos que generan comunicación entre usuarios en tiempo real, como podrían ser los chats o las videoconferencias. Los sistemas asíncronos no generan comunicación en tiempo real, pero ofrecen la posibilidad de que las aportaciones de los usuarios queden grabadas. El correo electrónico y los foros son algunas de las herramientas que usan este tipo de comunicación.

- Las plataformas de e-learning son el software de servidor que se ocupa principalmente de la gestión de usuarios, cursos y de la gestión de servicios de comunicación.
- Los contenidos o courseware es el material de aprendizaje que se pone a disposición del estudiante. Los contenidos pueden estar en varios formatos, en función de su adecuación a la materia tratada.

Para la reutilización e interoperabilidad de contenidos en diferentes plataformas, debe cumplirse una doble premisa: Por un lado los cursos deben seguir un estándar y por el otro, las plataformas deben soportar dicho estándar, con lo que se facilita el uso de cursos realizados por la propia organización y por terceros. Boneu, (2007).

Las plataformas e-learning deben responder a cuatro características básicas:

1. **Interactividad:** Conseguir que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es el protagonista de su formación.
2. **Flexibilidad:** Conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema de e-learning tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar. Esta adaptación se puede dividir en la capacidad de adaptación a:
 - La estructura de la institución.
 - Los planes de estudio de la institución donde se quiere implantar el sistema.
 - Los contenidos y estilos pedagógicos de la organización.
3. **Escalabilidad:** Capacidad de la plataforma de e-learning de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.
4. **Estandarización:** Capacidad de la plataforma para permitir utilizar cursos realizados por terceros; de esta forma, los cursos están disponibles para la organización que los ha creado y para otras que cumplen con el estándar. También se garantiza la durabilidad de los cursos evitando que éstos queden obsoletos y por último se puede realizar el seguimiento de comportamiento de los estudiantes dentro del curso.

Los nuevos espacios educativos que se crean mediante los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), se caracterizan por el impacto que tienen en la enseñanza convencional y en la posibilidad de configuración de nuevos escenarios destinados al aprendizaje. Éstos llevan al aula las posibilidades de acceso a materiales didácticos desde cualquier punto a través de las telecomunicaciones y brindan mayores oportunidades de acceso a recursos instruccionales, estableciendo una comunicación educativa flexible que debe ser concebida sobre una proyección de futuro, donde las nuevas tecnologías no sean vistas en ningún momento como una amenaza a la educación tradicional, sino como factores que vienen a complementarla y a diversificar la oferta educativa. Se presentan entonces escenarios educativos mediados por la tecnología, los cuales

requieren, para un mejor aprovechamiento, que docentes y estudiantes tengan competencias tecnológicas sobre el manejo y operación de las TIC de forma efectiva y eficiente; competencias didácticas para poder aplicar las diferentes teorías del aprendizaje en los procesos de enseñanza que son realizados a través de plataformas tecnológicas y finalmente competencias tutoriales para el logro de las interrelaciones entre el formador y el estudiante bajo modalidad a distancia, todo esto, con miras a responder a las demandas que emergen de un contexto educativo marcado por las, cada vez mayores, competencias exigidas a los profesionales de cualquier área y generar dinámicas de motivación y un cambio hacia el uso crítico, productivo, didáctico y pedagógico de la tecnología. Rodríguez (2009).

Las TIC y El currículo

La integración curricular de las TIC implica el uso de estas tecnologías para lograr un propósito en el aprender de un concepto, un proceso, un contenido, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TIC en relación con objetivos y fines educativos. Al integrar curricularmente las TIC se hace énfasis en el aprender y cómo pueden apoyar ese aprendizaje. Esta integración implica e incluye necesariamente el uso curricular de las TIC. Sánchez (2003).

Integración curricular de la TIC

Es el proceso de hacer las TIC parte del currículo, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Esto fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular. Asimismo, la integración curricular de TIC implica usar la tecnología. Sánchez (2003):

- Transparentemente
- Para planificar estrategias que faciliten la construcción del aprender
- En el aula
- Como apoyo en el desarrollo de las clases

- Como parte del currículo
- Para aprender el contenido de una disciplina

La Sociedad Internacional de Tecnología en Educación (ISTE - www.iste.org (2008) define la integración curricular de TIC como la:

Inclusión de las TIC como herramientas para estimular el aprender de un contenido específico o en un contexto multidisciplinario. Usar la tecnología de manera tal que los estudiantes aprendan de diversas formas imposibles utilizar anteriormente. Una efectiva integración de las TIC se logra cuando los aprendices son capaces de seleccionar herramientas tecnológicas para obtener información actualizada, analizarla, sintetizarla y presentarla profesionalmente. La tecnología debería llegar a ser parte integral del funcionamiento de la clase y tan asequible como otras herramientas utilizadas en la clase.

Es importante hacer notar, que la TIC aumenta su importancia y se convierten en fin en sí misma. Su estudio se centra ahora más en el manejo de dispositivos que en la reflexión sobre sus mensajes, y la formación para su uso llega a veces a superar en importancia al aprendizaje de las áreas curriculares donde se emplean. El centrar el aprendizaje en la herramienta y no tanto en los contenidos curriculares es, en opinión de los expertos de la Comisión Europea (2006), una fase pasajera que algunos países ya han superado; países donde ya no se enseña Internet y los computadores como asignatura separada, sino que se han convertido en “parte integral de la enseñanza de (casi) todas las materias”. Gutiérrez (2007).

Clases integradas con Tecnología

La integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje implica un cambio educativo múltiple; por un lado, maestros y estudiantes necesitan incorporar a sus quehaceres las habilidades y las destrezas en el manejo de la tecnología educativa y, por el otro, requieren estrategias educativas apropiadas para la potenciación del aprendizaje. Zenteno & Mortera (2011).

El profesor puede iniciar este proceso, reflexionando sobre su práctica pedagógica y buscando en primera instancia un mejoramiento de su práctica pedagógica con el apoyo de las TIC, en particular de la informática como recurso disponible en la mayoría de instituciones educativas. Frente a la

postura tradicional de la informática en el currículo se definen dos momentos, el primero llamado momento de la informática, para la enseñanza de la disciplina y el segundo, la clase integrada con informática, donde se integra la TIC a una o varias áreas del currículo.

La clase integrada le da sentido y significación práctica a la informática, así como el momento de la informática le da independencia e identidad como disciplina especializada. Por eso, el enfoque del proyecto de informática debe estar implícito en el proyecto educativo (o la práctica educativa), con lo cual se le está reconociendo a la informática su carácter de disciplina con identidad propia.

La labor integrada está acorde con el proyecto educativo que procura la integración del conocimiento en la formación del educando. Así, al otorgarle un lugar a la informática en dicha integración, se le considera como una disciplina unificada pero con autonomía. Es importante cumplir con el programa de informática, ya que éste va guiando y apreciando, de manera ordenada, la formación del estudiante en esta disciplina y la continuidad y el progreso que año tras año, debe lograr en la actividad académica. Andrade & Gómez (2009).

Estrategias para la Integración de las TIC

Es evidente que cuando un profesor decide emplear las nuevas tecnologías digitales en su docencia inevitablemente se está planteando nuevos retos y desafíos de su profesionalidad. Este proceso de innovación de su práctica docente no es fácil ni se logra en poco tiempo. Por lo anterior, es de destacar que la planificación de actividades con tecnología no puede realizarse de modo espontáneo y azaroso, sino que debe partir de un modelo educativo que las guíe y les de coherencia.

La actividad cobra sentido pedagógico no por la mera realización de la misma, sino porque está inmersa en un proceso más amplio dirigido a promover las metas de aprendizaje propuestas. Contrario a lo anterior, sería realizar actividades usando los computadores pero sin continuidad ni significado educativo. Lo anterior, Sancho (2006) lo denomina vacío pedagógico.

Actividades para la integración de la TIC

Las actividades deben ser planificadas para ser implementadas en el aula, y destinadas a favorecer el desarrollo de competencias relacionadas con la alfabetización informacional y digital. A continuación, se presenta un listado de actividades genéricas de aprendizaje que los docentes pueden ejecutar con sus estudiantes empleando los recursos digitales clasificadas en función de los tres ámbitos de competencias implicados en todo proceso alfabetizador: Aprender a obtener información, aprender a comunicarse y aprender a elaborar y difundir información. Esta clasificación (ver Tabla 2, Tabla 3 y Tabla 4) parte del supuesto de que el desarrollo de las habilidades instrumentales, cognitivas y socio-actitudinales vinculadas con la adquisición de la referida competencia significaría trabajar de modo integral en la adquisición y comprensión de la información, la comunicación e interacción social y la expresión y difusión de información. Área (2008).

Tabla 2. Actividades con TIC para la Búsqueda y Comprensión de Información

| ACTIVIDAD DIDÁCTICA | MATERIAL Y/O RECURSO DIGITAL |
|--|---|
| Realizar búsquedas temáticas sobre un tópico específico. | Buscadores o enlaces de páginas especializadas |
| Acceder y consultar bases de datos documentales. | Portales web especializados |
| Acceder y consultar enciclopedias, diccionarios y otras obras de referencia. | Portales web de consulta (Wikipedia, RAE), otros en CDROM o en intranet |
| Visitar y obtener información de instituciones, empresas, asociaciones o personas individuales | Sitios web oficiales de las instituciones o personas |
| Realizar webquest, cazas del tesoro y proyecto de búsqueda e información similares | Webquest |
| Realizar entrevistas online a sujetos informantes | Correo electrónico |

Adaptado de Área. (2008). Innovación pedagógica con las TIC en el desarrollo de competencias informacionales y digitales. Investigación en la Escuela (64), 5-18. Recuperado de: http://www.eps-salud.com.ar/Pdfs/Innovacion_Pedagogica_con_Tics.pdf

Tabla 4. Actividades con TIC para la Producción y Publicación Personal

| ACTIVIDAD DIDÁCTICA | MATERIAL Y/O RECURSO DIGITAL |
|--|---|
| Redactar trabajos personales y/o cualquier tipo de documento | Procesador de textos |
| Crear documentos o ficheros multimedia | Software de presentaciones multimedia |
| Crear una biblioteca con documentos digitales | Listado de enlaces Web |
| Elaborar un texto, un glosario, un diccionario o una enciclopedia de forma colaborativa a través de la red | Wikis |
| Realizar webquest, cazas del tesoro y proyecto de búsqueda e información similares | Webquest |
| Elaborar un diario de autoaprendizaje por parte del estudiante | Blogs y/o procesadores de texto |
| Elaboración de videoclips y montaje de imágenes | Software de edición de imágenes y video |
| Elaboración de presentaciones multimedia | Software asistente de presentaciones |
| Publicar y difundir trabajo propio a través de internet | Blog, sitios web personales y/o portales de comunidades |
| Exponer públicamente un trabajo, proyecto o contenido | Pizarra digital, presentación multimedia |

Adaptado de Área (2008). Innovación pedagógica con las TIC en el desarrollo de Competencias informales y digitales. Investigación en la Escuela (64) ,5-18. Recuperado de http://www.eps-salud.com.ar/Pdfs/Innovacion_Pedagogica_con_Tics.pdf

Tabla 4. Actividades con TIC para la Comunicación e Integración Social

| ACTIVIDAD DIDÁCTICA | MATERIAL Y/O RECURSO DIGITAL |
|---|-------------------------------------|
| Mantener correspondencia escolar entre aulas. | Correo electrónico foros virtuales |

| | |
|---|---|
| Debates, preguntas o intercambios de mensajes temáticos | Foro virtual |
| Comunicar noticias al estudiante en el aula virtual | Tablón virtual |
| Envío de trabajos al profesor | Transferencia de archivos vía correo electrónico. |
| Tutoría en línea entre profesores y estudiantes | Mensajes a través de correo electrónico. |

Adaptado de Área. (2008). Innovación pedagógica con las TIC en el desarrollo de competencias informacionales y digitales. Investigación en la Escuela (64), 5-18. Recuperado de: http://www.eps-salud.com.ar/Pdfs/Innovacion_Pedagogica_con_Tics.pdf

Las TIC como elemento transversal al currículo

Las TIC pueden apoyar cualquiera de las áreas del currículo de la educación básica y media, a través del software educativo, herramientas en la web y medios audiovisuales; adicionalmente, tiene un gran potencial para actuar de forma transversal a las áreas fomentando la integración del conocimiento en la educación. El currículo es la carta de navegación del viaje educativo que organiza la trayectoria de los aprendices en el tiempo y que en los contenidos y esquemas mentales, habilidades y valores que contribuye a comunicar, es un regulador mayor de la estructura de su experiencia futura. El currículo es un mapa en un segundo sentido: Mapa de los territorios que están fuera del sistema educacional: Los del conocimiento y los de la vida adulta en la sociedad. Inciarte (2004).

Inciarte (2004) plantea un modelo curricular que propone como base fundamental la práctica pedagógica, la transversalidad como alternativa innovadora, que va a imprimir el oxígeno necesario, para devolver la vida a las aulas, permeando cada una de estas.

Se requiere una nueva concepción y rediseño de los currículos implementando nuevos recursos y estrategias, incorporando las TIC dentro de los ambientes de aprendizajes poderosos y colaborativos, como herramientas que apoyan el proceso activo de la construcción del aprendizaje y del desarrollo de habilidades que favorezcan los procesos instruccionales de este nivel educativo,

esta reforma debe estar dirigida a la modernización y transformación como una manera fundamental de articular el contenido de los currículos de la educación con las necesidades reales que conlleven al logro de objetivos planteados.

Sugerencias para la integración curricular de TIC

Orjuela (2010) propone un modelo para la integración curricular de TIC en la educación básica y media, a continuación se presenta el listado de sugerencias para llevar a cabo una exitosa integración.

- Deben estar lideradas por los docentes en ejercicio porque si ellos ayudan a cambiar los escenarios educativos y acceden a estos, también movilizan estructuras y prácticas institucionales.
- Se requiere de capacitación para utilizar competentemente las nuevas tecnologías.
- El proceso debe hacerse gradualmente y debe partir de los enfoques formulados por los estándares para docentes dados por la UNESCO.
- Se sugiere plantear relaciones horizontales, abriendo espacios en donde el docente se forma, planea, desarrolla y evalúa procesos en torno a una estrategia, que se considera motivante, en este caso fueron las TIC el pretexto para lograr esas relaciones horizontales en el acto educativo.
- La integración no debe ser impuesta sino concertada, involucrando a todos los docentes y partiendo de las necesidades e intereses de los todos.

Estándares para la integración de las TIC

La integración de TIC en la educación está estrechamente ligada a las posturas pedagógicas de los docentes, quienes se enfrentan a la exigencia de la época de la tecnología o la denominada sociedad de la información. Por tanto, el proceso de formar a los docentes para la integración innovadora de las TIC es un tema de estudio y múltiples propuestas a nivel internacional y nacional.

La inclusión de las TIC en los planes de estudio de formación docente no es sencilla, ya que ello dependerá de la capacidad de intervención del gobierno en el desarrollo curricular, así como de la autonomía de las propias universidades. También hay que tener en cuenta que se precisan de muchos recursos técnicos y formativos. En algunos casos, el propio profesorado universitario es el que no está capacitado en TIC y, por ello, no puede hacer un uso integrador de las mismas durante la formación de los futuros docentes. Silva et al., (2005).

Los futuros docentes deben formarse y experimentar dentro de entornos educativos que hagan un uso innovador de las TIC, ya que la tecnología se puede utilizar para reproducir prácticas pedagógicas tradicionales. Sin embargo, se trata de conseguir que los aprendices puedan experimentar también nuevas prácticas docentes, ya que el uso más interesante de la tecnología en la educación es como apoyo a formas más innovadoras de enseñanza y aprendizaje. La utilización de entornos virtuales de aprendizaje durante los períodos formativos, foros de discusión entre los estudiantes, webquests, etc., pueden ser estrategias metodológicas que favorezcan la integración.

Estándares para la integración de la TIC

Los estándares deben proporcionar indicadores que permitan valorar el grado de desarrollo de las competencias básicas. En este sentido, se establece una diferenciación entre el concepto de estándar y de competencia, entendiendo que las competencias forman parte de los estándares, pero éste le permite dar mayor operatividad.

En cuanto a los estándares para la TIC, se asumen dos formas diferentes de abordar el problema: Los estándares centrados en las competencias tecnológicas y los centrados en las competencias pedagógicas para la integración de las TIC. En este último caso, los estándares no sólo determinan el nivel de manejo tecnológico, sino además, el planteamiento pedagógico que permitirá la adopción de la tecnología para la enseñanza y el aprendizaje. Silva et al., (2005).

Al planificar la incorporación de las TIC en los programas de formación docente, se debe considerar una serie de factores necesarios para el éxito del programa. En el informe sobre las Tecnologías de

la información y la formación docente elaborado por la UNESCO (2004) se presenta un marco conceptual holístico para ayudar a integrar las TIC en la formación docente. (Figura 1).



Figura 1. Marco Conceptual para la Aplicación de TIC en la Formación Docente. Nota Fuente: UNESCO (2004). Estándares de competencias en TIC para docentes Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>

El marco conceptual del plan de estudios se compone de cuatro grupos de competencias englobadas dentro de cuatro temas de apoyo. El diagrama también sugiere que cada docente puede interpretar este marco de acuerdo a su contexto y a su enfoque pedagógico personal, que se encuentra siempre más relacionado con su campo o área temática que con la tecnología. A continuación se describen brevemente los elementos del marco conceptual. UNESCO (2004).

- **Cuatro áreas temáticas: Contexto y cultura:** Se refiere a la cultura y a otros factores contextuales que deben tomarse en consideración al momento de integrar la tecnología al plan de estudios de programas de capacitación docente. Incluye el uso de la tecnología de forma apropiada de acuerdo a cada cultura particular y el respeto por los diversos contextos culturales, un respeto que los docentes deben mostrar a sus estudiantes e integrar a su enseñanza. **Visión y liderazgo:** Constituye un componente esencial para que la planificación e implementación de la tecnología en los programas de formación docente sea exitosa, y

requiere tanto del liderazgo como del apoyo de las autoridades de la institución. El aprendizaje permanente hace hincapié en que el aprendizaje no termina al finalizar la educación formal.

- Es importante que los profesores y el personal de formación docente, en coordinación con las otras áreas temáticas, conciban el aprendizaje permanente como una parte fundamental de la implementación de la tecnología, enmarcada en un compromiso permanente con las TIC. Por último, se encuentra el área de Planificación y administración del cambio, que surge como consecuencia del cambiante contexto actual, que se ve acelerado por la propia tecnología. Esta área resalta la importancia de una planificación cuidadosa y de una dirección efectiva del proceso de cambio.
- **Cuatro competencias:** Las competencias en la aplicación de las TIC se organizan en cuatro grupos. **Pedagogía:** Se centra en la práctica instruccional de los docentes y en su conocimiento del plan de estudios, y requiere que ellos desarrollen formas de aplicar las TIC en sus materias para hacer un uso efectivo de estas como forma de apoyar y expandir el aprendizaje y la enseñanza. **Colaboración y trabajo en red:** Hace hincapié en el potencial comunicativo de las TIC para extender el aprendizaje más allá de los límites del salón de clase, y en sus efectos sobre el desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades en los docentes. La tecnología trae consigo nuevos derechos y responsabilidades, entre los que se incluyen el acceso igualitario a recursos tecnológicos, el cuidado de la salud de los individuos y el respeto de la propiedad intelectual; todas estas consideraciones se encuentran comprendidas dentro de los aspectos sociales. Por último, los aspectos técnicos están vinculados al área temática del Aprendizaje Permanente, en cuyo contexto los docentes deben actualizar sus conocimientos de hardware y software a medida que emergen nuevos desarrollos tecnológicos.

Como recordatorio final de la naturaleza holística de este plan de estudios, el modelo ilustra la interdependencia entre las áreas y las competencias -todas las áreas interactúan con todas las competencias-

Desde el punto de vista de las TIC y su aplicación en educación, diferentes administraciones educacionales nacionales e instituciones ligadas a la innovación tecnológica han elaborado y difundido varias propuestas de estándares que buscan organizar y orientar aquellos saberes y destrezas que los docentes y estudiantes debieran dominar (Tabla 9). De esta manera se encuentran estándares explicitados para la formación inicial o permanente de profesores, aquellos en los que subyacen estándares generales tendientes a habilitar a la población en general y aquellos cuyo grupo objetivo principal son los estudiantes. Sin embargo, todos poseen bases comunes asociadas al manejo tecnológico básico, diferenciándose en la profundidad y en la vinculación con destrezas propiamente pedagógicas o curriculares.

Tabla 6. Estándares Internacionales TIC para la Formación Docente

| | OBJETIVO | ENFOQUE | DIMENSIONES |
|------|---|---|--|
| ISTE | -Dotar al docente de referencias para la creación de ambientes más interactivos de aprendizaje. | Integrador de aquellas destrezas técnicas y pedagógicas, organizados en un itinerario que incluye una formación escolar y finaliza con una formación a lo largo de la vida. | Las áreas que considera este estándar incluyen: -Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad). - Diseño de Ambientes de Aprendizaje. - Vinculación TIC con el Currículo. - Evaluación de Recursos y Aprendizajes. - Mejoramiento Profesional. - Ética y Valores. |

| | OBJETIVO | ENFOQUE | DIMENSIONES |
|--------------------------|---|---|--|
| INTEL | -Pretende ayudar a que los docentes tengan referencias y orientaciones para integrar de manera efectiva, el uso de TIC en los programas de estudios y el proceso de aprendizaje con el estudiante | Se sustenta en un conjunto de módulos de formación, que conllevan niveles y tipo de aprendizajes que integran el uso de TIC y el desarrollo curricular, mediante un proceso permanente de elaboración por parte del docente. | Las áreas que considera este estándar son: - Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad). - Diseño de Ambientes de Aprendizaje. - Vinculación TIC con el Currículo. - Evaluación de uso y Aprendizajes. -Mejoramiento Profesional. - Ética y Valores. |
| QTS | Establecido como parte de un currículo nacional para la formación inicial de docentes en el Reino Unido, se centra en la articulación con áreas curriculares como el inglés, matemática, ciencias y aprendizaje propio de las TIC | Se organizan en torno a tres ejes temáticos que implican conocer, Enseñar y reflexionar sobre la práctica profesional. | Las áreas que considera este estándar incluyen: -Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad). -Diseño de Ambientes de Aprendizaje. - Vinculación TIC con el Currículo. - Evaluación de uso y Aprendizajes. -Mejoramiento Profesional. |
| EUROPEAN PEDAGOGICAL ICT | Busca acreditar pedagógicamente, el nivel de los docentes y el uso de las TIC, con miras a contribuir en la mejora de las prácticas docentes. | Integra una perspectiva operativa y una pedagógica, para lo cual se basa en el desarrollo y adaptación de propuestas contextualizadas en el aula. Su modalidad de trabajo está organizada en módulos obligatorios y opcionales de carácter virtual. | Las áreas que considera este estándar incluyen: -Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad). -Vinculación TIC con Currículo. - Evaluación de uso y Aprendizajes. -Mejoramiento Profesional. |

| | OBJETIVO | ENFOQUE | DIMENSIONES |
|-----------|--|--|--|
| INSA | Mejora la formación continua de docentes desde la propia práctica docente, facilitando la orientación para propuestas de innovación con TIC. | Articula objetivos curriculares con aquellos operativos, en torno a desempeños más centrados en lo cognitivo y su concreción en actividades con alumnos. | A Las áreas que considera este estándar incluyen: -Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad). -Diseño de Ambientes de Aprendizaje. - Vinculación TIC con el Currículo. - Evaluación de uso y Aprendizajes. - Mejoramiento Profesional. - Ética y Valores. |
| AUSTRALIA | Estándar que busca establecer qué tipo de destrezas y habilidades debe poseer un docente, al ingresar al sistema educativo | Considera categorías operativas y pedagógicas, desglosadas mediante habilidades de uso y de toma de decisiones en un contexto formador. | Las áreas que considera este estándar incluyen: -Manejo Tecnológico Operativo (básico y de Productividad) -Diseño de Ambientes de Aprendizaje -Vinculación TIC con el Currículo - Evaluación de uso y Aprendizajes Mejoramiento Profesional - Ética y Valores |

Adaptado de Silva, J., Gros, B., Garrido, J.M., & Rodríguez, J. (2005). Estándares en las tecnologías de la información y la comunicación para la formación inicial docente: Situación actual y el caso chileno. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(3).

Estándares TIC en el Paraguay

En Paraguay, la Secretaría Nacional de Tecnologías de la Información y Comunicación (SENATICS) es la institución nacional responsable de definir políticas y estrategias transversales en materia de TICs (Tecnologías de la Información y Comunicación), y promover el desarrollo productos en el área

de TICs para su aplicación a los diferentes campos del sector, siempre apuntando a mejorar la calidad de vida de los habitantes del país y a fortalecer el desarrollo del Estado e industrias locales a través del uso apropiado de las TICs, siendo ésta su misión institucional.

Actividad Complementaria: Se invita al docente en formación a realizar la actividad de indagación consistente en determinar los estándares TIC en el Paraguay. Como producto de su labor realizar un mentefacto en el cual se represente estructuralmente (conceptos, sinopsis, árboles, etc.) los resultados de su consulta.

1.5.1 TIC y los Modelos pedagógicos

1.5.1.1 Integración de las TIC a los modelos pedagógicos

¿Cómo se manifiesta la integración de las TIC a los modelos pedagógicos de existencia previa a la tecnología misma? En la medida que los artefactos tecnológicos hacen presencia en el ámbito social, en general, la escuela, como organización social no escapa a su presencia, la misma le demanda a estudiantes, docentes y directivos una triple labor, la formación en el dominio de la tecnología, el integrarla en sus prácticas escolares y el promover su uso creador y transformador en la sociedad misma.

Siendo la pedagogía la guía fundamental del hacer escolar, ante la presencia de la tecnología y sus artefactos reclamando cambios en las prácticas escolares, las instituciones y cada uno de sus docentes se preguntan por la reformulación de los modelos pedagógico para considerar la integración de las TIC en procura de mejorar los procesos de aprendizaje. Entonces, ¿cómo se debe incluir la TIC en nuestro modelo pedagógico para hacer las cosas mejores de cómo se están haciendo sin ella; cómo usarla para transformar la enseñanza de los profesores y crear nuevas oportunidades para los estudiantes?

Modelo pedagógico

Para González (2000) un modelo pedagógico consiste en elegir, de manera argumentada, una serie de principios que permitan sustentar la forma en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Y sus componentes esenciales son: El profesor, el estudiante y el contenido. Estos tres elementos se integran dinámicamente transformándose de manera continua en una relación profesor estudiante en procura del aprendizaje y en ese propósito las TIC pueden constituir un facilitador e enriquecedor medio.

Para Coll (1991) el modelo pedagógico debe dar respuesta a cuatro interrogantes: ¿Qué se debe enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, ¿Cómo enseñar? Y ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?, es decir, debe guiar el proceso de decisión de las múltiples respuestas existentes a estas preguntas.

Pero el gran interrogante que, en general, la comunidad nos planteamos es ¿Qué aportan las TIC al ambiente de aprendizaje? Para dar una de las múltiples respuestas a esta pregunta, primero definamos que es ambiente de aprendizaje. Para González (2000) es un entorno educativo institucionalizado en el que profesores y estudiantes planifican y llevan a cabo unas actividades orientadas a favorecer el desarrollo del estudiante en las direcciones e intensidades que indica el proyecto institucional.

Por el uso inadecuado que algunos docentes le han dado a las TIC, hacer lo mismo que veíamos haciendo sin ellas, recientes investigaciones se han centrado en mostrar las ventajas que aportan al desarrollo de habilidades y aptitudes en los estudiantes.

Según Gutiérrez (1997) las ventajas que ofrecen las TIC a la educación son:

- Variedad de métodos (presentación de los contenidos por más de un canal de comunicación)
- Facilitan el tratamiento, la presentación y la comprensión de la información.
- Gracias a la interactividad, el estudiante es el protagonista de su aprendizaje.
- Mejoran el trabajo individual y permiten atender la diversidad.
- Motivan y facilitan el trabajo colaborativo.
- Abren las clases a mundos y situaciones fuera del alcance del estudiante.

Las TIC en la docencia universitaria, pero aplicables en la educación en general:

- Ruptura de las barreras espacio-temporales en las actividades de enseñanza-aprendizaje.
- Procesos formativos abiertos y flexibles.
- Mejora la comunicación entre los distintos agentes del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Enseñanza más personalizada.

- Acceso rápido a la información.
- Posibilidad de interactuar con la información.
- Eleva a motivación y el interés de los estudiantes.
- Útil para realizar actividades complementarias de apoyo al aprendizaje.
- Aportan al desarrollo de nuevas metodologías. didácticas de mayor eficacia formativa.
- Mayor tiempo para que el profesor dedique a otras labores educativas.

Las ventajas señaladas son apreciables dependiendo del enfoque que se asuma y de los propósitos educativos, esto no implica que no existan desventajas o resultados poco deseables por el uso de las TIC, las cuales se presentan por el uso que algunos usuarios hacen de estas tecnologías. Lo que sí es una realidad es que las TIC están promoviendo una nueva visión del conocimiento y del aprendizaje, afectando los roles desempeñados por las instituciones y por la comunidad educativa.

Principios pedagógicos

Según González (2000) la pregunta que nos ayuda a responder los cuatro interrogantes planteados por Coll (1991) es: ¿Qué modelo pedagógico nos permitirá optimizar las ventajas de las TIC y aminorar el efecto de las desventajas?

Como respuesta a la pregunta ¿Qué enseñar? Propone que se puede enseñar casi todo. La respuesta se debe enfocar más hacia cómo hacer que el ambiente de aprendizaje tenga calidad pedagógica. Para esto se debe formar tanto al profesor como al estudiante en el aprendizaje autónomo y en definir criterios de búsqueda selección y organización de la información disponible. Pero a raíz que se puede avanzar autónomamente a ritmos diferentes hay que incluir al estudiante, en determinar en qué dirección y profundidad trabajará los contenidos.

Un ambiente de aprendizaje que incluya las TIC debe permitir al docente y al estudiante elegir secuencias alternativas y tiempos flexibles para abordar las actividades de aprendizaje, por la gran variedad de métodos que se pueden utilizar para satisfacer los diversos estilos de aprendizaje. Lo anterior nos presenta la respuesta a la pregunta ¿Cuándo enseñar? planteada por Coll (1991).

Para responder la pregunta ¿Cómo enseñar? hay que recordar que en la concepción constructivista, el estudiante es quién construye, modifica, enriquece y diversifica sus modelos mentales. Entonces para Coll, la ayuda pedagógica consiste en crear las condiciones necesarias para que se produzca esa dinámica interna y para orientarla en una determinada dirección, según la intención educativa.

Según recientes investigaciones, se ha demostrado que la forma de evaluar a los estudiantes es pedagógicamente inútil y perjudicial, en parte por esto se pretende que los ambientes de aprendizaje posibiliten la co-evaluación, evaluación por pares y responsabilidad compartida sobre los resultados de un trabajo colaborativo. Además, esta tecnología facilita al docente, revisar y realimentar, mediante una bitácora, el proceso de aprendizaje que vive el estudiante y la relación del mismo con las actividades orientadas. Lo anterior nos plantea una respuesta a la pregunta final ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

El diseño instruccional al integrarse con la TIC

La presencia de las TIC en el ámbito escolar motiva un efecto inmediato en el diseño instruccional, apoyando las estrategias educativas con nuevas posibilidades y facilidades para la comunicación, el seguimiento y la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Según Polo (2001), los diseños instruccionales han evolucionado bajo el impulso de las tecnologías y los correspondientes ajustes de las teorías que los sustentan. Pero el objetivo final es la planificación de una serie de componentes que tienen como guía el aprendizaje de los estudiantes utilizando las TIC como medios. Hoy se caracterizan por ser integrales y holísticos, dialécticos, creativos y flexibles.

De igual forma, el diseño instruccional define alternativas para el proceso sistémico, planificado y estructurado que se puede llevar a cabo para proponer cursos en la educación presencial o en línea,

ya sea a nivel formativo o de entrenamiento, módulos o unidades didácticas, objetos de aprendizaje y en general recursos educativos que vayan mucho más allá de los contenidos.

Nesbit et al., (2009). Un modelo de diseño instruccional se fundamenta en las teorías del aprendizaje y va desde la definición de lo que el profesor quiere que el estudiante aprenda – los objetivos de aprendizaje- hasta la evaluación formativa del proceso. En un sentido más amplio, el diseño instruccional permite detallar las actividades del proceso de diseño, desarrollo, implementación y evaluación de propuestas formativas. Agudelo (2009).

Características de las generaciones de diseño instruccional Polo (2001)

Diseño de primera generación: Esta basado en el enfoque conductista. Se formula linealmente el desarrollo de la instrucción. Se caracteriza por ser sistemático, es decir, porque procede paso a paso y prescribe los métodos específicos y programados, los cuales han sido centrados en el conocimiento y destrezas de tipo académico, así como en la formulación de objetivos de aprendizajes observables y secuenciales

Los principios fundamentales son la descomposición de las informaciones en unidades muy pequeñas, diseño de actividades en donde el estudiante debe dar respuestas y el uso de refuerzos, según los medios utilizados.

El conductismo es partidario de que la instrucción esté centrada en el profesor y considera como el único que puede establecer procedimientos para desarrollarlos. La conducta es modelada, no guiada y la actividad principal del alumno consiste en seguir instrucciones. Se hace énfasis en la especificación de conductas observables, las cuales deben ser ejecutadas por los estudiantes para poder ser evaluados.

Diseños de segunda generación: Poseen mayor interactividad que los de primera generación. El sistema de estrategias instruccionales es de carácter abierto, para que el estudiante pueda incorporar nuevos conocimientos y aprendizajes.

Están centrados tanto en la enseñanza como en el aprendiz, y comienzan a ubicarse más en el proceso que en el producto. En la medida en que se van desarrollando, se integran las fases entre sí. Guardan la característica lineal, entre sus fases independientes, las cuales comprenden el análisis, el diseño, el desarrollo, la implementación y el control.

Diseños de tercera generación: Han sido llamados también diseños instruccionales cognitivos, por cuanto desarrollan prescripciones explícitas de las acciones instruccionales, que enfatizan la comprensión de los procesos de aprendizaje. Esta generación apoya el aprendizaje de forma modelada y explicativa, por lo que el diseñador debe mostrar las ocurrencias de los procesos, proporcionar estrategias para lograr cooperativamente el aprendizaje y promover la observación, facilitar ayuda, estimular el aprender-aprender, fomentar la reflexión así como la metacognición y planificar actividades de control y regulación por parte del propio estudiante.

Diseño de cuarta generación: Es radicalmente diferente a los anteriores. Se caracteriza por sustentarse en las teorías constructivistas, la del caos, la de los sistemas, lo cual da como resultado un modelo heurístico.

Este modelo tiende a que el diseñador descubra la combinación de materiales y actividades de enseñanza que orienten al estudiante a darse cuenta del valor del descubrimiento para futuros aprendizajes.

El diseño instruccional, desde esta perspectiva, privilegia la habilidad del estudiante para crear interpretaciones por sí mismo y manipular las situaciones hasta que las asuma como proceso de aprendizaje. Además, está centrado en el proceso de aprendizaje y no en los contenidos específicos.

La web como ambiente abierto y el diseño instruccional.

Polo (2001) manifiesta que por el desarrollo tecnológico se han creado los “entornos abiertos”, dirigidos a satisfacer intenciones y objetivos del estudiante y le proporcionan estrategias y medios que le permiten abordar y comprender lo que es importante para él. Los diseños instruccionales para estos entornos se generan para inducir aprendizajes en donde los contenidos son problematizados para que sean descubiertos, enlazados e interrelacionados. Aquí el estudiante no puede actuar como ente pasivo, sino debe asumir una actitud indagadora y en la búsqueda de soluciones a los problemas, se enfrentará a interpretar el sentido del contexto y generar otros problemas e ideas basadas en su propia interpretación. Por esto las alternativas de cambio en el diseño instruccional con la integración de las TIC, está determinada por la formulación o reformulación del enfoque de diseño instruccional básico que se asume, considerado en el contexto tecnológico del presente y en particular enriquecido con las tecnologías y artefactos tecnológicos pertinentes a dicho enfoque de diseño asumido.

Además, el diseño instruccional es la base para garantizar que la tecnología no se sobrepondrá al aprendizaje y para reafirmar que en todo proceso educativo lo importante es el aspecto pedagógico con la incorporación de la TIC o no. En la educación la tecnología es un medio, o un fin. Agudelo (2009).

1.5.1.2 Propuesta Constructivista con TIC

Según Sánchez (2004) la pregunta que todos nos hacemos en la práctica educativa es ¿Cómo aprenden los apéndice? Y la respuesta de muchas personas conocedoras del proceso enseñanza-aprendizaje es que a través del constructivismo el estudiante logra dar sentido a lo que percibe, piensa y hace.

El constructivismo es una teoría del conocimiento utilizada para explicar cómo sabemos lo que sabemos. Además, afirma que el conocimiento reside en los individuos y que es el aprendiz quien trata de darle sentido a su aprender intentando confrontarlo con sus modelos mentales, por lo anterior el docente es el encargado de facilitarle las herramientas al estudiante para que puede

construir significado. ¿Por qué? Porque el significado es una construcción individual. Reafirmando los planteamientos anteriores Flórez (2001) expresa que:

El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

Para construir significados, igualmente, son necesarias todas las personas con las que relación porque son parte del mundo de experiencias en el cual se está inmerso; puesto que el aprendizaje colaborativo es fundamental para el constructivismo, porque le permite al individuo contrastar su mundo de experiencias y significados con la comunidad de otros. Sánchez, (2004). Otro aspecto a tener en cuenta planteado por el constructivismo es la negociación de significado. Cuando un aprendiz entiende cómo un compañero está dando sentido a un punto de vista, es posible discutir semejanzas y diferencias entre las teorías e interpretaciones de los compañeros dentro de un equipo de trabajo.

La argumentación de una teoría por sobre lleva a consensos que pueden involucrar acceder a otras fuentes de aprendizaje, lo que conlleva a que el aprendiz se dé cuenta que una teoría es viable bajo ciertas condiciones.

Así mismo, una visión constructivista no sólo implica enseñar y aprender activamente, sino que también obliga a que se reformule la evaluación tradicional. La propuesta pedagógica constructivista se orienta al uso de estrategias didácticas que permiten a los alumnos experiencias de conocimiento más naturales y dinámicas convirtiéndoles en verdaderos gestores, participantes y creadores de sus propios conocimientos. Estos beneficios se pueden lograr si las estrategias se acompañan de la aplicación de importantes principios pedagógicos constructivistas como los siguientes. Flórez, (2002):

- La enseñanza se centra en el alumno

- El aprendizaje se potencia y se afianza multisensorialmente
- El alumno aprende y se forma construyendo sus aprendizajes desde su propia actividad
- El alumno aprende interactuando, comunicándose y trabajando en equipo
- La individualización de la enseñanza es una exigencia de la pedagogía contemporánea.
- La integración de la enseñanza con la multiplicidad de intereses vitales de los alumnos y con la diversidad de perspectivas disciplinares sobre un mismo fenómeno real. Este principio muestra toda su riqueza formativa a través de las nuevas tecnologías que permiten simular experiencias y entornos de aprendizaje llamados micromundos, en los que intervienen las diferentes disciplinas involucradas en la explicación de algún fenómeno natural.

Estos fundamentos del constructivismo, la variedad de interpretaciones de los mismos, junto con la diversidad de tecnologías y productos tecnológicos orientados a la construcción y/o representación del conocimiento permiten concebir diversas alternativas innovadoras de constructivismos con TIC. Es de señalar que a menudo las TIC posibilitan la realización de procesos de construcción y/o reconstrucción de conocimiento que no se apreciaban posibles sin la presencia de las TIC, sobre todo cuando la representación del conocimiento y el recrear el mismo en términos de simulaciones, demanda el alto poder computacional que cada día está más a disposición de docentes y estudiantes.

1.5.1.3 El Conectivismo

¿Es posible que la llamada Era Digital constituya un mundo que demanda pensar y aprender diferente y que los medios que la tecnología coloca a disposición de la educación sean medios para ese pensar de la época y para la dinámica del aprender del presente? Es decir, que los modelos pedagógicos previos a la era digital no respondan plenamente a la demanda del pensar y el aprender del presente y no se encuentren formas apropiadas de integración con las TIC. ¿En el presente pensamos y aprendemos no sólo cosas diferentes sino de manera diferente?, ¿Los humanos somos diferentes en el contexto tecnológico?

El conectivismo asume que las respuestas a estas preguntas son afirmativas y se propone como modelo pedagógico de la era digital. El conectivismo se presenta como la teoría de aprendizaje para la era digital, propuesto por George Siemens en el 2004, plantea un modelo de aprendizaje en el contexto del amplio uso de la conectividad y diversos medios tecnológicos. Es orientado por la comprensión que las decisiones están basadas en principios que cambian rápidamente. Continuamente se está adquiriendo nueva información. La habilidad de realizar distinciones entre la información importante y no importante resulta vital. También es crítica la habilidad de reconocer cuándo una nueva información altera un entorno basado en las decisiones tomadas anteriormente. Siemens, (2004).

Para Montero (2011) el aprendizaje es un proceso humano, natural y cultural, a través del cual el hombre concede significado a la realidad en la que vive e interactúa con los demás individuos. A lo largo del tiempo se han planteado las teorías del aprendizaje (conductismo, cognitivism y constructivismo) que intentan dar respuesta a cómo las personas aprenden, adquieren conocimiento y le dan sentido a la realidad. Pero al escenario educativo han llegado las TIC, imprimiéndole dinamismo y flexibilidad logrando, hasta cierto punto, transformarlo. Las TIC se han constituido en un medio de aprendizaje que permea y transforma las formas de conocer y crear significados. Por tanto, las conductas, las experiencias, los medios y la interacción misma están alterando la definición de aprendizaje, configurándolo en un proceso compartido y colaborativo en comunidad, externo e interno al individuo y no necesariamente a partir de la conducta observable.

Siemens plantea que en el conectivismo la toma de decisiones es en sí misma un proceso de aprendizaje. Escoger qué aprender y el significado de la información entrante es visto a través de una lente realidad cambiante. Es posible que una respuesta actual a un problema esté errada el día de mañana bajo la nueva información que recibe el aprendiz. Así mismo, propone como punto de partida el individuo. El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez realimentan a la red, proveyendo nuevos aprendizajes par el individuo. Este ciclo de desarrollo del conocimiento les permite a los aprendices estar actualizados en su área de formación que han formado.

Según Montero (2011), los cuatro pilares fundamentales del conectivismo son: La teoría de redes, la teoría del caos, la teoría de la autoorganización y la teoría de la complejidad. El conectivismo es una teoría basada en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitivismo y el constructivismo, para explicar el efecto que las TIC han tenido sobre la manera como vivimos, nos comunicamos y aprendemos.

Principios del Conectivismo

- El aprendizaje y el conocimiento yace en la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es el proceso de conectar fuentes de información.
- El conocimiento puede residir fuera del ser humano.
- La capacidad de aumentar el conocimiento es más importante que lo que ya sabe.
- Es necesario nutrir y mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad para ver las conexiones entre los campos, ideas y conceptos es primordial.
- La información actualizada y precisa es la intención de todas las actividades del proceso conectivista.

Para concluir afirma Montero (2011) que el Conectivismo se constituye como una teoría de aprendizaje emergente que pretende dar respuesta a cómo el individuo reorganiza su forma de pensar, de vivir, de comunicarse y de aprender, en una sociedad altamente tecnificada que se edifica en el marco del fenómeno de la globalización, la complejidad y la sociedad del conocimiento.

Actividades Interactivas_ Tema Uno:

1. Lea el apartado sobre clases integradas e identifique recursos de su interés en la sección 3.5.2.

Elabore una clase integrada del área de la usted orienta utilizando alguno de los recursos TIC previamente identificados u otro de su conocimiento e interés. La actividad debe ser entregada como **Nombre_apellido_actividad1_clase.doc**

2. Una de los acuerdos sobre la integración de TIC en la educación es que esta debe ser transversal al currículo; lea de forma reflexiva la sección 3.5.3 y construya un ensayo sobre cómo considera usted puede lograrse esta transversalidad de las TIC.

Puede apoyarse en la lectura del artículo: Tecnologías de la información y la Comunicación. Un eje Transversal para el logro de aprendizajes significativos (<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Iniciarte.pdf>)

Entregue su ensayo con el nombre:

Nombre_apellido_actividad2_ensayo.pdf

3. Revise el apartado 3.5.2.1 y diseñe un cuadro comparativo con las características más relevantes de los diferentes modelos pedagógicos. La actividad se debe entregar como **cuadrocomparativo.nombre.apellido.docx**

Tema dos: Herramientas tic para Gestión Académica MEC

La integración de las TIC al ambiente educativo está generando un cambio a la educación, por consiguiente surge la pregunta ¿De qué cambio se trata y qué condiciones se deben presentar para que se pueda dar ese cambio? La informática y el cambio en la educación. Andrade & Navas, (2003). Si se asume que la época está caracterizada por la mayor dinámica de cambio, que jamás la humanidad ha vivido y por un contexto tecnológico que en buena parte la determina y le marca un derrotero, entonces la situación actual de la educación a nivel nacional e internacional, no puede escapar a la época e igualmente se caracteriza por la exigencia de cambio que el contexto social, económico y tecnológico le está demandando al proyecto educativo, tanto para que juegue su papel de reproductor como de transformador de dicho contexto.

Recursos de las TIC para la Enseñanza, el Aprendizaje y la Evaluación

Las TIC Como Complemento a las Actividades de Aula

Un complemento no cambia la esencia de lo que complementa, sólo agrega a lo existente. Para hacer un adecuado complemento se debe conservar la armonía del todo, al cual se agrega; como cuando se amplía una casa, hay que hacerlo de manera armoniosa o de lo contrario el resultado será algo sin sentido. Así el complementar completa agregando y conservando lo existente pero brindándole nuevas facilidades, más comodidad y otra presentación; de esta forma el resultado es en esencia lo mismo pero otro. Esto puede darse en la educación cuando asumimos las TIC como un medio que facilita, enriquece lo que se hace y el cómo se hace.

El complementar la práctica educativa con las TIC, de la manera señalada, esta precedido de dos reflexiones básicas:

La **primera reflexión** es ¿Qué hacemos en nuestra práctica educativa y cómo lo hacemos? (¿Cuál es nuestro hacer y el conocimiento que guía dicho hacer?).

Esta reflexión no siempre es común en el docente y a menudo la práctica pedagógica se hace porque así fue orientada, porque así fue la formación y la educación recibida, y así mismo hubo resultados, así lo orienta la institución o simplemente porque así, siendo estudiantes, se obtuvieron buenas notas; es decir, hay (implícita o explícitamente) motivos de forma pero no de fondo, aunque generalmente el actuar sea de manera coherente con un modelo pedagógico.

La integración de las TIC generalmente se constituye en una oportunidad y en una exigencia para hacer conciencia del modelo o enfoque pedagógico que guía la práctica educativa del docente. Este ser consciente le permite una práctica docente responsable y distinguible de la del otro que reconoce en la diferencia. Igualmente, la conciencia es el primer paso para mejorar o para cambiar si así lo considera necesario, así develamos los modelos mentales que guían nuestro hacer educativo, somos conscientes de nosotros mismos, nos reconocemos y reconocemos al otro, aprendemos y se abre la oportunidad para mejorar y cambiar.

La segunda reflexión es sobre el aporte en general que las TIC brindan al quehacer pedagógico, de manera coherente con el cómo y por qué se hace de dicha manera. Así mismo, surgirá con mayor claridad lo apropiado o no de los medios que las TIC nos colocan a disposición y, específicamente, de las herramientas que las TIC nos brindan como medios para el diseño de actividades integradas en la educación.

Una estrategia para abordar lo anterior puede partir de construir la noción de clase integrada con TIC donde éstas facilitan el aprendizaje de una o más áreas y además se profundiza en la TIC.

Introducción al modelado y a la simulación La Dinámica de Sistemas (DS)

Es un lenguaje que permite explicar y recrear los fenómenos de interés en términos de modelos de simulación. Con estos modelos y el computador, se puede observar cómo se presenta el fenómeno bajo diferentes condiciones (experimentación simulada). En otras palabras, es viable responder a la pregunta: ¿Qué pasaría en ... (Un fenómeno) si... (Se presentan determinadas condiciones)? Según esto, un modelo es una explicación útil para contestar estas preguntas sobre el fenómeno

que explica. Por otra parte, los lenguajes adoptan (para pensar en los fenómenos que se van a modelar) el llamado Paradigma de Pensamiento Dinámico Sistémico, esto es, una manera de reflexionar sobre aquello que nos interesa asumiendo los fenómenos como Sistemas Dinámicos, es decir, cosas que están en permanente cambio y que para comprenderlas, debemos explicar cómo cambian y cómo se constituyen en sistemas dinámicos que a su vez, están constituidos por un conjunto de partes interrelacionadas que generan una estructura realimentada. Andrade & Gómez, (2009).

Pensamiento de sistemas y dinámica de sistemas Navas, (2006).

Gould-Kreutzer (1993) reconoce que la introducción de la DS en la educación requiere aclarar una base conceptual más amplia a la cual pertenece ésta, el Pensamiento de Sistemas (PS), y comenta que no se tiene una clara definición de éste. Para su comunidad el PS corresponde a un mirar de los fenómenos como sistemas y en particular, como sistemas dinámicos; lo que hoy se denomina pensamiento dinámico-sistémico. Andrade et al., (2001). Cuyas formas de pensamiento más representativas son las planteadas por Barry Richmond (1993) y señaladas por Kreutzer.

Comenta Lyneis (1995) en su artículo, que los términos PS y DS, están ganando un amplio uso y aceptación, pero no son entendidos ampliamente. El PS fomenta un mirar atrás y ver el cuadro entero del fenómeno, en lugar de enfocar sólo sus partes. Explora las interdependencias entre los elementos de un sistema, buscando los modelos en lugar de memorizar hechos aislados. Se enfoca en el ciclo de realimentación de un sistema porque esa estructura determina su conducta a través del tiempo. Es como ver el “bosque” y los “árboles”.

En cuanto al concepto de DS, para Forrester (1999), es un campo profesional que trata con la complejidad de los sistemas. El PS es el fundamento necesario que está debajo de la DS. Esta última se encarga de cómo las cosas cambian a través del tiempo, cubre lo que la mayoría de las personas encuentran importante.

Involucra la interpretación de los sistemas de la vida real en modelos de simulación computacionales, que nos permiten ver cómo la estructura y las políticas de toma de decisiones en un sistema crean su comportamiento. Según Lyneis & Fox-Melanson (2001), la D.S puede fundamentalmente mejorar la educación para los estudiantes desde kindergarten a través de los doce grados (K-12). La experiencia en el salón de clase ha mostrado que la DS ayuda a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico y las habilidades para resolver problemas. Realza el entendimiento del plan de estudios actual, ayudándolos a responder de una mejor forma las preguntas y a reconocer las relaciones entre los temas a través de los modelos.

Clases Integradas con Dinámica de Sistemas

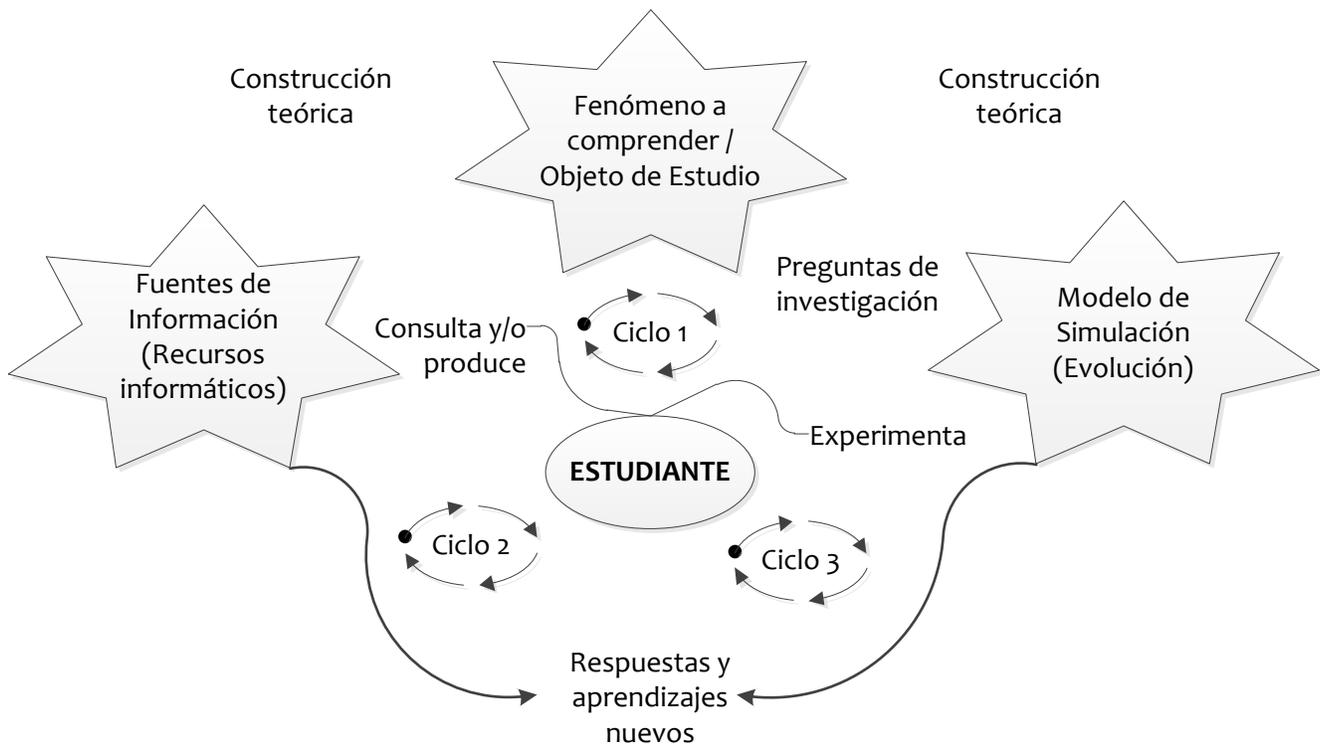


Figura 2. Ambiente de Actividades Integradas con Dinámica de Sistemas Nota: Adaptado de Andrade & Gómez. (2009). Tecnología Informática en la Escuela (Capítulo 8). Cuarta Edición. División de publicaciones UIS.

Una clase integrada es una actividad en la que el docente siendo consciente de su postura pedagógica, diseña su actividad escolar integrando propósitos del aprendizaje en informática y otras áreas del conocimiento y seleccionando los recursos informáticos apropiados. En la medida que integra disciplinas, como mínimo la informática con otra, a la cual, generalmente, le corresponde la situación problemática que motiva el aprendizaje; esto, conlleva a un proceso que genera conocimiento en los temas de las disciplinas involucradas. Es de señalar, que en la idea común de clase integrada, la informática generalmente se asume como un instrumento o un medio que facilita presentar los temas de estudio y no siempre como un recurso para la construcción de conocimiento, como sí es el caso de la propuesta de clase integrada con D.S, la cual se sintetiza en la Figura 2.

Generalmente, un software para la educación esconde una propuesta educativa y un enfoque pedagógico, bajo los cuales los desarrolladores lo han construido de manera consciente o inconsciente; además, cuando se usa algún recurso para apoyar el aprendizaje escolar, la manera como se utiliza promueve una idea (modelo mental) de la educación y en particular del aprender (aunque no lo formule explícitamente).

En la Figura 2, se esquematiza el concepto y la dinámica de operación en las clases integradas con DS. Este esquema se puede leer de la siguiente manera:

- En la historia, la humanidad ha desarrollado diversas construcciones teóricas que se almacenan en lo que se llama fuentes de Información; así mismo, se han construido modelos matemáticos que, algunos, facilitan simular el fenómeno en estudio.
- En el presente una comunidad o un sujeto (clase, profesor, estudiante) establece una relación con un fenómeno u objeto de estudio que es de su interés, resultado de dicha relación surgen preguntas de investigación (generalmente preguntas abiertas y que para responderlas demandan un proceso de aclaración de la pregunta misma y de formulación de preguntas puntuales, más específicas). El sujeto interactúa con el fenómeno en procura de comprenderlo y responder su pregunta, pero no siempre dicha interacción es suficiente para lograr una

respuesta satisfactoria. En procura de ampliar las posibilidades de comprensión y respuesta, el sujeto, en un ejercicio de lectura reflexiva, interactúa con las fuentes de información, en una relación de consulta y/o producción, obteniendo aprendizajes, respuestas a preguntas puntuales, aportes a la pregunta de investigación y nuevos interrogantes; este tipo de interacción es la que comúnmente se está acostumbrado en el ambiente escolar y para éste, el apoyo informático, como internet, puede ser de gran utilidad.

- No siempre la interacción con el fenómeno y con las fuentes de información es suficiente para respondernos la pregunta de investigación con un nivel de comprensión y aprendizaje profundo. Para enriquecer este proceso de comprensión y aprendizaje, el sujeto puede establecer una relación con el modelo de simulación, en un ejercicio de modelamiento y/o experimentación simulada, mediante el cual puede lograr procesos de aprendizaje formales y profundos (duraderos), así como obtener nuevos aportes para la respuesta a la pregunta de investigación. Así, en un proceso continuo en el cual se repiten los ciclos señalados en la Figura 2, creando aportes que se complementan y se integran en el aprendizaje, en la producción y en los nuevos interrogantes, se avanza en el proceso de aprendizaje formal que transforma los modelos mentales del aprendiz, aprendizaje duradero.

Una clase integrada con D.S, se propicia en la medida que el profesor y los estudiantes desarrollan una dinámica de aprendizaje guiado por el esquema de la Figura 2. En este contexto, la informática no sólo aporta hardware y software como instrumentos de trabajo, sino que aporta útiles de modelado que constituyen lenguajes para recrear y experimentar con las ideas propias y ajenas. Es de aclarar que, en algunos casos, los recursos informáticos pueden estar presentes facilitando la relación con las fuentes de información, de la misma manera como están facilitando el proceso de modelado y simulación.

Diseño de clases integradas con dinámica de sistemas. Los recursos necesarios para el desarrollo de la clase pueden estar de manera integrada en un software o se pueden asumir independientemente y los va integrando el usuario mismo. Mínimo se debe disponer de:

- La temática, situación problema, fenómeno o asunto a estudiar.
- La pregunta guía de investigación sobre el asunto de interés.
- Un conjunto de preguntas puntuales que orientan el estudio y motivan el uso de algunas fuentes, precisión en conceptos y experimentos en escenarios específicos
- Fuentes de información alrededor del asunto.
- Un modelo o un micromundo de simulación sobre el tema. Si no se posee el modelo si, al menos, el software útil para desarrollarlo.
- Diseño de experimentos que aportan para que el estudiante construya su respuesta a la pregunta guía.
- Software para operar con los anteriores útiles.

De igual forma, Sánchez (2001) plantean las siguientes etapas que hay que tener en cuenta al diseñar una clase constructivista:

- La situación de aprendizaje diseñada y presentada por el docente.
- La diversidad y abundancia de los materiales de aprendizaje que el docente provee a los aprendices
- La representación que el aprendiz hace de ella.
- La negociación que se llevará a cabo entre el docente y el aprendiz
- Las transformaciones internas que sufrirán los modelos mentales del aprendiz
- La construcción/reconstrucción de ideas y significados que realizará el aprendiz
- El refinamiento mental que sufrirá el aprendiz.

Para hacer este diseño de clase integrado existen diversas herramientas que pueden ser útiles para el profesor como apoyo al desarrollo de la actividad. El esquema guía que puede ser útil para desarrollar una clase integrada con DS se encuentra detallado en Andrade & Gómez (2009). En la medida que se muestra el esquema, se explican sus elementos fundamentales que igualmente se aprecian en la Figura 2. Es de aclarar que este esquema no incluye todo lo que debe contemplar el diseño propiamente de una clase, por ejemplo, aquí no se han contemplado objetivos temáticos, competencias o estándares, según lo que cada uno contemple en su ambiente escolar.

Recursos para la Integración de las TIC en las Áreas Básicas

Identificar los recursos de hardware y software apropiados para la integración de las TIC a las actividades educativas es indispensable para lograr la integración que se desea, pero la sola identificación no es suficiente. Los mejores recursos no siempre garantizan el mejor cambio. Los recursos de TIC en la escuela, aportan tanto como los profesores y la organización en su conjunto obtengan de ellos.

Además, los recursos no son los mejores o los peores por sí mismos, son los mejores o no, para el que tiene el ingenio para usarlos, son los mejores o no para la tarea que deseamos realizar. Además, el ingenio no sólo se expresa en nuestras ideas sino en la capacidad del docente para promoverlas con los recursos que disponga.

Así mismo, aunque un recurso el desarrollador lo diseña pensando en un uso, el docente a menudo lo puede adecuar al uso que crea más pertinente y cuando identificamos un recurso expresamente diseñado para lo que deseamos hacer tendremos las mejores condiciones para la integración de las TIC. Por esto la selección y o adecuación de los recursos para facilitar la integración que se desea a nivel individual e institucional, constituye una tarea que demanda criterios pedagógicos y técnicos claros de parte del profesor y de la institución. No todo lo que brilla es oro y no todo lo que resalta tecnológicamente es apropiado a un proyecto educativo en particular.

El Cambio y los productos informáticos para la educación. Andrade & Navas, (2003).

La pregunta explícita por la relación entre producto informático y educación, modelo educativo, propuesta pedagógica, formación integral y quehacer docente, a menudo no está presente en los desarrolladores ni en los consumidores de software para la educación. Y menos aún, está presente la pregunta por la relación del producto informático con el cambio en la educación. Esta situación se explica, en primera instancia, porque los desarrolladores y consumidores no se formulan la pregunta, pero la “responden” en su hacer sin explicitar los modelos mentales que determinan

dicho hacer; o porque tan solo, unos y otros, responden a criterios de mercado. Una exploración más profunda a esta situación puede lograrse en la medida que se aprecie la dirección y sentido en la cual se está dando la relación entre: Sociedad y Tecnología, Educación e Informática, Educación y Sociedad del conocimiento (de la tecnología) y más aún cuando no sólo consideramos estas y otras relaciones en su estado presente, sino en su dinámica de cambio y en el contexto cultural (igualmente cambiante) en el cual se presentan.

Sin pretender incluir todos los desarrollos y haciendo énfasis en el modelado y la simulación, una caracterización general de los productos ofrecidos por el mercado nacional e internacional que pueden apoyar procesos de aprendizaje en un área puede ser:

- Algunos de ellos son productos tipo enciclopedia con muy buena calidad y alto uso de la multimedia, pero con poca interactividad, rígidos en su estructura y contenidos y sin recursos para apoyar la gestión educativa. Estos productos se ofrecen a costos al alcance del medio y son generalmente adquiridos por las instituciones educativas, algunos profesores y estudiantes.
- En menor cantidad a los anteriores, el mercado internacional ofrece ambientes informáticos para la experimentación simulada, con alta interactividad pero con poco soporte teórico y sin posibilidades de modelamiento ni crecimiento en los contenidos del software. Además, estos productos se ofrecen a costos que solo están al alcance de algunas instituciones educativas y que por consiguiente no constituyen un mercado nacional masivo para los mismos.
- Igualmente, el mercado internacional ofrece sofisticadas herramientas software para el modelado y simulación con diferentes enfoques. En particular, a partir de las experiencias del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) Forrester, (1994), se difunden productos con facilidades para el modelado y la simulación con enfoque sistémico y el lenguaje de la dinámica de sistemas. Estos productos al igual que los anteriores son costosos para nuestro

medio y las instituciones educativas, así como los profesores y los estudiantes generalmente no están preparados mental y técnicamente para su uso.

- Ambientes de Internet desarrollados en Java que aprovechan la potencialidad de la multimedia, y ofrecen facilidades de interacción permiten simular experimentos asociados a los conceptos que teóricamente se plantean. Estos productos son poco portables y generalmente exigen la conexión permanente a la red de internet, e igualmente son solo modificables y ampliables por el autor.
- Micromundos con o sin modelos de simulación que ofrecen cierta interactividad pero que generalmente funcionan como cajas negras, con estos el usuario actúa solo como operario, el cual, con algunas orientaciones y resultado de las experiencias con el software (experiencias generalmente del tipo de prueba y error), va modificando sus criterios de decisión y formándose como un buen operario del asunto simulado.
- Herramientas para el modelado y la simulación con diferentes metodologías de modelado, que ofrecen al estudiante la posibilidad de simular los modelos científicamente aceptados, recreando diferentes escenarios y en algunos casos, de modelar el fenómeno en estudio. Estas herramientas son presentadas al margen de criterios específicos y en general de los aspectos teóricos que ayudan a tratar; es el profesor el que debe establecer la relación entre modelo y teoría e igualmente organizar la clase y el conjunto de actividades de la misma, entre las cuales debe situar el modelamiento y la simulación apoyada por el software. Este tipo de herramientas exige formación y esfuerzos nuevos al profesor tanto para el uso del software como para ir incrementando y enriqueciendo los modelos que inicialmente contiene la herramienta. La preocupación central de este software parece ser la de facilitar el recrear a través de la simulación los conocimientos científicos sin formular explícitamente las preocupaciones por el cambio educativo necesario para asumir este tipo de herramientas y su aporte al cambio en general de la educación.

Hay otra diversidad de herramientas que pueden combinar algunos de los servicios anteriores o presentan estas características de diversas maneras, dependiendo de las tecnologías utilizadas para su desarrollo de las especificaciones técnicas donde operan el software y de la postura pedagógica que orienta la construcción de los mismos, también influye si las software son comerciales o no, algunos de ellos son están elaborados para ciertas áreas en particular, y ciertos grados. Pero lo determinante es que el profesor y los directivos tengan una formación que les permita una apropiada evaluación y selección del software acorde con su proyecto educativo.

Evaluación de software

Para Chiariani y su grupo Chiariani et al., (2005) el término evaluar es establecer un juicio o valor sobre algo, y complementan su idea, adhiriéndose a Santos (1998) cuando explicita: “lo importante es potenciar las funciones más ricas de la evaluación (diagnóstico, diálogo, comprensión, mejora, aprendizaje, ayuda...) y disminuir las menos deseables (comparación, discriminación, jerarquización...)”

Si bien no hay una definición formal de lo que es evaluar un software educativo, aunque se puede deducir que es examinarlo para verificar si cumple con los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. El software será valioso sólo si satisface las necesidades de profesores y estudiantes.

Lo que se pretende con la evaluación de software educativo es orientar al profesor en las características y funcionalidades que dispone un determinado programa. Además, permite clasificar al mismo, en el uso pedagógico, metodológico y cultural que contiene.

Criterios de evaluación

Según González et al. (1998) los criterios o normas son aquellos elementos que permiten emitir los juicios de los resultados de la evaluación. Éstos en gran medida orientan las decisiones que habrá que tomarse como resultado final de la evaluación.

Varios expertos en este tema mencionan los siguientes criterios básicos:

- Facilidad de uso y de instalación
- Pertinencia v Usabilidad
- Navegación e interacción
- Fomento de la iniciativa y del aprendizaje
- Enfoque pedagógico v Orientación metodológica
- Potencialidad de los recursos didácticos
- Adaptabilidad v Requisitos de hardware y software
- Documentación (ayudas)

La selección del material, en general, depende ciertos criterios y según estos el profesor o directivo toma la decisión.

Construyendo Conocimiento con las TIC

Existen diversas maneras de construir conocimiento con las TIC, y una de ellas es la de integrar el modelado y simulación con las diferentes áreas del conocimiento, en particular con la informática alrededor de un problemática de interés general para la comunidad, es decir, se plantea una propuesta interdisciplinaria donde la informática constituye un recurso que aporta software especializado con el cual es posible promover en los estudiantes: Procesos de aprendizaje caracterizados por la construcción (modelado) y la experimentación (simulación), el intercambio de ideas, el trabajo en grupo (aprendizaje colaborativo y cooperativo) y el desarrollo de habilidades de pensamiento, aptitudes y comportamientos Andrade & Gómez, (2009).

Antes de continuar con el tema objetivo de este apartado, se aclara la idea de aprendizaje colaborativo y cooperativo, varios autores plantean http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo

Los enfoques o paradigmas de aprendizaje colaborativo y cooperativo, tienen algunas características que los diferencian notoriamente. Cada paradigma representa un extremo del proceso de enseñanza – aprendizaje que va de ser altamente estructurado por el profesor

(cooperativo) hasta dejar la responsabilidad del aprendizaje principalmente en el estudiante (colaborativo).

Es decir, las diferencias esenciales entre estos dos procesos de aprendizaje radica en que para el cooperativo, el profesor es quien diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener, mientras que para el proceso colaborativo, los estudiantes son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje. Panitz, (2001).

El Grupo SIMON de investigación en modelado y simulación de la Universidad Industrial de Santander, desde hace más de 15 años ha centrado sus esfuerzos en difundir la DS en la educación. Interés motivado por la búsqueda de nuevos espacios para la DS y en procura de trabajar por una amplia difusión.

Hasta el momento se han desarrollado MAC 4-5, MAC 6-7 V 1.0, MAC 8-9, MACMedia 1.0, MACMedia 2.0, MAC 6-7 V 2.0, MAC Primaria, MAC Secundaria y MAC Ambiental. En el año 2006 se desarrolló la propuesta de difusión de la Dinámica de Sistemas (DS) en la educación preescolar, básica y media colombiana. (Navas, 2006). Esta propuesta se construye con base en el reformular la experiencia del llevar la DS a la escuela y esta reformulación (reflexión y explicación de la experiencia) se constituye en propuesta en la medida que a alguien le sea satisfactoriamente una guía para orientar el hacer de la DS en una comunidad escolar.

Micromundos de Simulación para el Aprendizaje de las Ciencias (MAC) Andrade & Navas, (2003).

Los MAC son herramientas para la acción y como tales no determinan lo que se ejecute con ellas, pero si están desarrolladas con la intención de posibilitar el pensar y diseñar la estrategia de cambio. Es decir, la herramienta así concebida, no sólo es un instrumento sino también un elemento del contexto en el cual se hacen posible idear las estrategias y proponer las acciones que las posturas frente a la educación y a la informática conciben.

En particular estos productos integran: el uso de la multimedia, las bondades de los ambientes soportados en páginas web, las facilidades de comunicación y acceso a información vía internet, las potencialidades de la computación para simular fenómenos soportados en complejos modelos matemáticos y de esta manera crear ambientes de experimentación altamente interactivos y finalmente, las potencialidades de las herramientas para el modelado que permiten orientar procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos, herramientas que hasta el presente sólo han estado al alcance de cursos universitarios o de centros de investigación.

Los MAC pueden tener tres presentaciones, una dirigida a la institución, otra al profesor y otra al estudiante. No es que se trate de tres productos, sino de uno que ofrece facilidades particulares a cada uno de los tres agentes (estudiante, profesor e institución), para el cumplimiento de sus tareas particulares y para aportar mancomunadamente al proyecto común. La versión del estudiante está orientada a facilitar su estudio con propósitos de formación y de aprendizaje. La del profesor, es servir de apoyo para atender sus preocupaciones ante la organización del conocimiento y la orientación del proceso de aprendizaje.

La versión institucional debe aportar a la creación de un ambiente de comunicación estudiante - profesor, estudiante-estudiante y a la gestión del proceso educativo; Facilitando la evaluación con propósito de formación y aprendizaje y no tanto de calificación; Además, debe repotenciar los servicios de las otras dos versiones en la medida que integra y comunica agentes y máquinas.

Los MAC están inspirados en un afán integrador del conocimiento y porque la informática le brinde a la institución, al profesor y al estudiante facilidades para sus labores e innovaciones en las mismas. Pero esto no impide que los MAC puedan jugar un papel en la acciones que se conciban en el contexto de las demás posturas, al contrario, han sido diseñados pensando que posibiliten el actuar a partir de cualquier postura pero que inviten al cambio.

Por lo anterior los MAC, pretenden integrar en un sólo producto todas las características señaladas de la siguiente manera:

- Uso de la multimedia para presentar contenidos teóricos semejante a los software de enciclopedias y para presentar resultados de procesos de experimentación simulada.
- Facilidades para el desarrollo de experimentos simulados, con alta interactividad y posibilidades de modificación e incrementos por parte del docente.
- Herramienta para el modelamiento con Dinámica de Sistemas y para la creación de ambientes de experimentación a partir de dichos modelos, integrándolos con la información teórica presentada.
- Apoyo para la gestión educativa y en particular, para el seguimiento del proceso de aprendizaje del estudiante por parte del docente, y para la utilización de los servicios del software para el desarrollo de clases estructuradas por el docente según lo demande el proceso de aprendizaje de un grupo en particular.
- Facilidades para la comunicación entre estudiantes y docente–estudiante promoviendo procesos de aprendizaje colaborativo.
- Facilidades para la utilización organizada de la información disponible en la red de internet, asociándola a cada una de las temáticas de estudio.
- En general tres ambientes: uno donde mediante la lectura puede acceder a los fundamentos teóricos (nivel del lector), otro en el cual puede efectuar la experimentación simulada de los fenómenos en estudio (nivel del experimentador) y un tercer ambiente donde el estudiante puede conocer los modelos matemáticos de simulación que sustentan los experimentos conociendo así las causas del comportamiento (nivel del investigador).

La Web 2.0 en la Educación

Definición de Web 2.0

Si se habla de web 2.0 se da por supuesto que hay otros tipos de web: web 1.0, ¿web 3.0?

IMAGEN WEB. 2.0

El término Web 2.0 fue acuñado por el americano Dale Dougherty de la editorial O'Reilly Media durante el desarrollo de una conferencia en el año 2004. Este término se da para indicar nuevos

sitios web que presentaban diferencia con los sitios web tradicionales llamados Web 1.0. Su característica es la participación colaborativa de sus usuarios.



Actividades o funciones que hace algún tiempo no era posible realizar ya que las personas se limitaban a descargar información, convirtiéndose en simples espectadores de los contenidos presentes en las páginas web.

(http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/155/cd/modulo_1_Iniciacionblog/concepto_de_web_20.html)

Un ejemplo de sitio web 1.0 es la Enciclopedia Británica donde los usuarios pueden consultar en línea los contenidos elaborados por un equipo de expertos. Como alternativa web 2.0 se encuentra la Wikipedia en la cual los usuarios que lo deseen pueden participar en la construcción de sus artículos.

Ribes, (2007) define la web 2.0 como:

Todas aquellas utilidades y servicios de Internet que se sustentan en una base de datos, la cual puede ser modificada por los usuarios del servicio, ya sea en su contenido (añadiendo, cambiando o borrando información o asociando datos a la información existente), pues bien en la forma de presentarlos, o en contenido y forma simultáneamente.

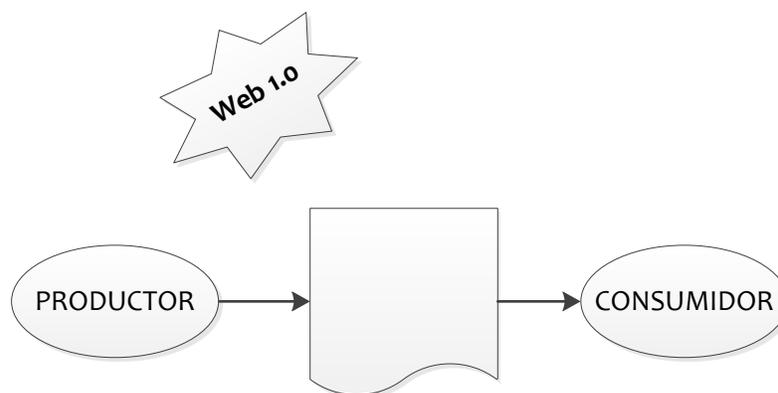
Aunque no hay un consenso sobre una definición formal de Web 2.0, se puede decir que está conformada por aplicaciones o herramientas que ofrece un conjunto de servicios que permiten a los usuarios tener un doble rol: ser constructor y público de la información que se encuentra en la red, pues estas herramientas ofrecen la posibilidad de elaborar, modificar, almacenar, introducir y compartir información en la red, ofreciendo la posibilidad al usuario de navegar e interactuar de

manera dinámica con la información, intercambiar contenidos, socializar opiniones, aportar en la construcción de aprendizajes colectivos etc.

La Web 1.0 , 2.0 y 3.0

La Web 1.0.

Aparece aproximadamente en los años 60s junto al internet. Después en los 90s con el surgimiento de HTML (Hyper Text Markup Language) como lenguaje hipertexto e hizo que las páginas Web sean más agradables a la vista y puedan contener componentes como imágenes, formatos y colores. Se trata de una web de sólo lectura, donde el usuario no puede interactuar con el contenido de la página (ningún comentario, respuesta, etc.), estando limitado a lo que el Administrador de la página web sube a ésta. Por lo tanto, el usuario era básicamente un sujeto pasivo que recibía la información publicada, restringido a leer la misma información ya que no se podía actualizar continuamente, y con pocas posibilidades de interacción. Fernández, (2007).



Ventajas

- Se expone al mundo entero a través de Internet.
- Quién crea la información tiene total control y autoridad de lo publicado

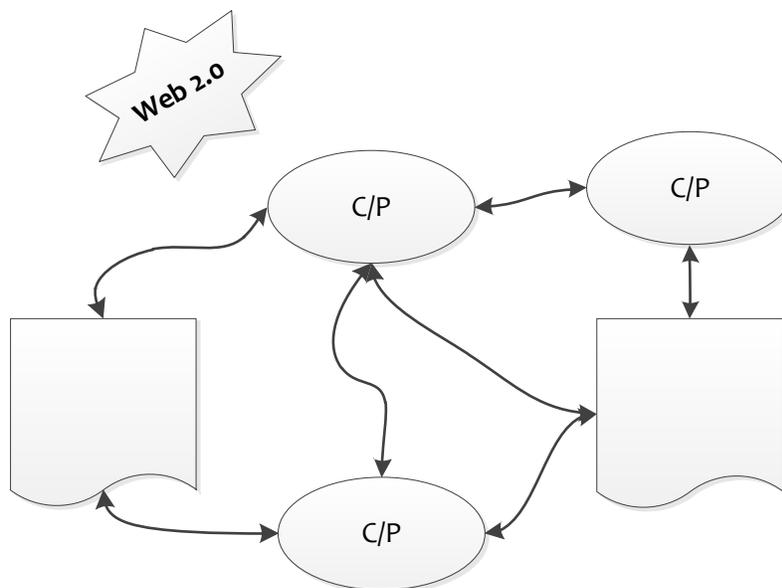
Desventajas

- Presenta una comunicación es pasiva.
- No se puede realizar retro alimentación por parte de los usuarios.

- No se tiene conocimiento inmediato de la reacción de los usuarios relacionada con la información que ha sido publicada. Fernández, (2007).

La Web 2.0.

Comienza en el año 2006, se da un gran avance en el intercambio de información entre usuarios y la interacción referido al fenómeno social surgido a partir del desarrollo de diversas aplicaciones en internet que supuso el auge de los blogs, las redes sociales y otras herramientas, de ahí que la web 2.0 es también llamada la Web social por el enfoque colaborativo, de construcción social de esta herramienta y de información en permanente cambio.



C/P: Consumidor y a la vez productor

A continuación se mencionan las ventajas y desventajas propuestas por Fernández (2007).

Debido a que las aplicaciones se realizan en la Web, permite que entre ellas se pueda compartir toda la información, es por esto que proporciona:

- Propagación inmediata de contenido e información (RSS).

- Uso de o tras fuentes para desarrollar nuevas aplicaciones. Lo que permite que el desarrollo de nuevas aplicaciones se centre en el aporte del valor añadido, centrando los recursos en lo nuevo, y sacando partido de lo hecho por otros.
- Aplicaciones (software) como servicio y no como producto. El pago se hace por servicio, lo que significa para pequeñas empresas una gran ventaja en relación al costo de una plataforma fuera de su alcance, anulando las barreras de entrada a competir en los mercados por esa vía.

Ubicuidad. La Web ya se ha consolidado como el canal de interoperabilidad por excelencia, es decir, las aplicaciones basadas en la Web pueden desarrollarse en cualquier terminal (y no necesariamente en los PC), ordenadores, móviles, PDAs, TV digital. Esto va a permitir tener la información en todo momento y desde cualquier terminal con conexión a Internet.

Cooperación. Las necesidades de la sociedad y las empresas radican principalmente en la cooperación entre los diferentes actores.

Seguridad. A nivel de pymes la capacidad de seguridad y de protección de datos de servidores de empresas profesionales será siempre mucho mayor que la mantenida en servidores compartidos o en los mismos ordenadores de gestión diaria, pero en contraste, las pérdidas de datos por fallos del sistema, virus, ataques,...son constantes en los ordenadores personales sin que se mantengan copias de seguridad adecuadas y siendo el coste de restauración muy elevado para estas empresas.

Desventajas

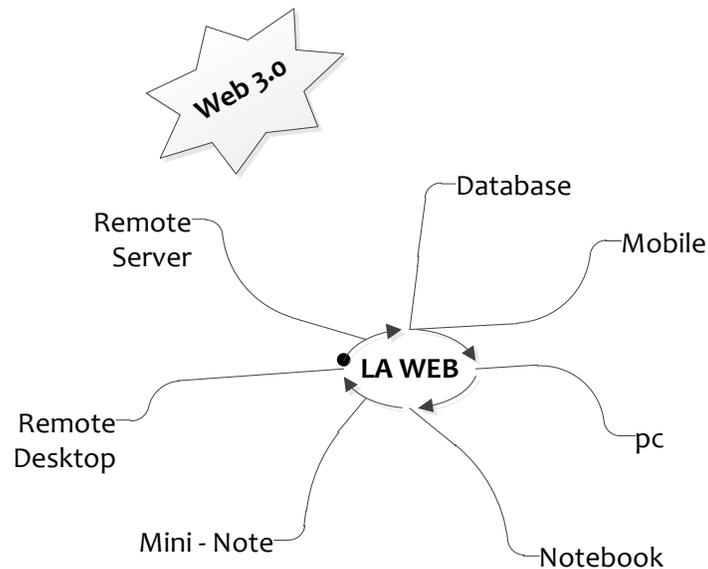
La seguridad de datos confidenciales, normalmente los ordenadores en la Web son mucho más vulnerables a ataques de virus, troyanos, espías, etc.

La conexión a Internet. La dependencia del sistema a la conexión de Internet sigue siendo una barrera a su adopción. Si bien las empresas de telecomunicaciones cada vez son más fiables y mantienen mejores conexiones, siempre existe la posibilidad de quedarse sin conexión en la mitad

de una jornada laboral, lo que impediría el uso del sistema. No obstante, este problema debe convertirse tan residual como la caída de la energía eléctrica, que si bien ocurre, no es causa suficiente como para no operar en base a ella

La Web 3.0

Se basa en un internet "más inteligente". Los usuarios podrán hacer búsquedas más cercanas al lenguaje natural.



Fuente: Villamizar, W. (2013, 2, de Junio). La web 3.0 (la red semántica). Tecnología dedicada a información tecnológica y educativa. Recuperado de: <http://wvillamizar.blogspot.com/2013/06/la-web-30-la-red-semantica.html>

Este término se asocia al concepto de Web semántica que se está desarrollando bajo la tutela de Tim Berners-Lee, quién inventó la Web a principios de los 90. Lo que diferencia a esta etapa de las anteriores se podría resumir en:

- Se presenta una transformación de la estructura de Web actual en la de Web semántica.
- Se hace uso de la Inteligencia Artificial y se combina con la nueva estructura.

- Predomina el usuario en la creación, organización y rendimiento del contenido a través de un modelo de cooperación globalizada

En la web 3.0 se combina la inteligencia humana con las máquinas. Se presenta información relevante, oportuna y accesible con lenguajes más potentes, redes neurales, algoritmos genéticos. A través de la Web 3.0 se hace énfasis en el análisis y la capacidad de procesamiento, buscando generar nuevas ideas para presentar la información producida por los usuarios. Se identifica al término de WEB 3.0 como la “Web Semántica” según el creador de la World Wide Web, Tim Berners-Lee. Algunas personas consideran que la WEB 3.0 será una revolución si es que se logra una combinación correcta en el contenido semántico dentro de las páginas web y el uso de lo que se ha venido mencionando por mucho tiempo, la inteligencia artificial.

Ventajas de la web 3.0:

- La principal ventaja que aporta la Web 3.0 es que incorpora contenido semántico a los documentos que se colocan en Internet, lo que permite una mejor organización de la información, es decir, organizar por conceptos la información que ofrecemos, garantizando búsquedas sobre ésta por significado y no por contenido textual.
- Los buscadores encuentran información relevante más fácilmente.
- Es mucho más sencillo hacer modificaciones al diseño o compartir información.
- No se depende de un solo servicio para obtener información, sino que ésta puede estar distribuida en varios sitios y juntarla en un tercero.

Desventajas de la web 3.0: Guerrero, S. (s/f).

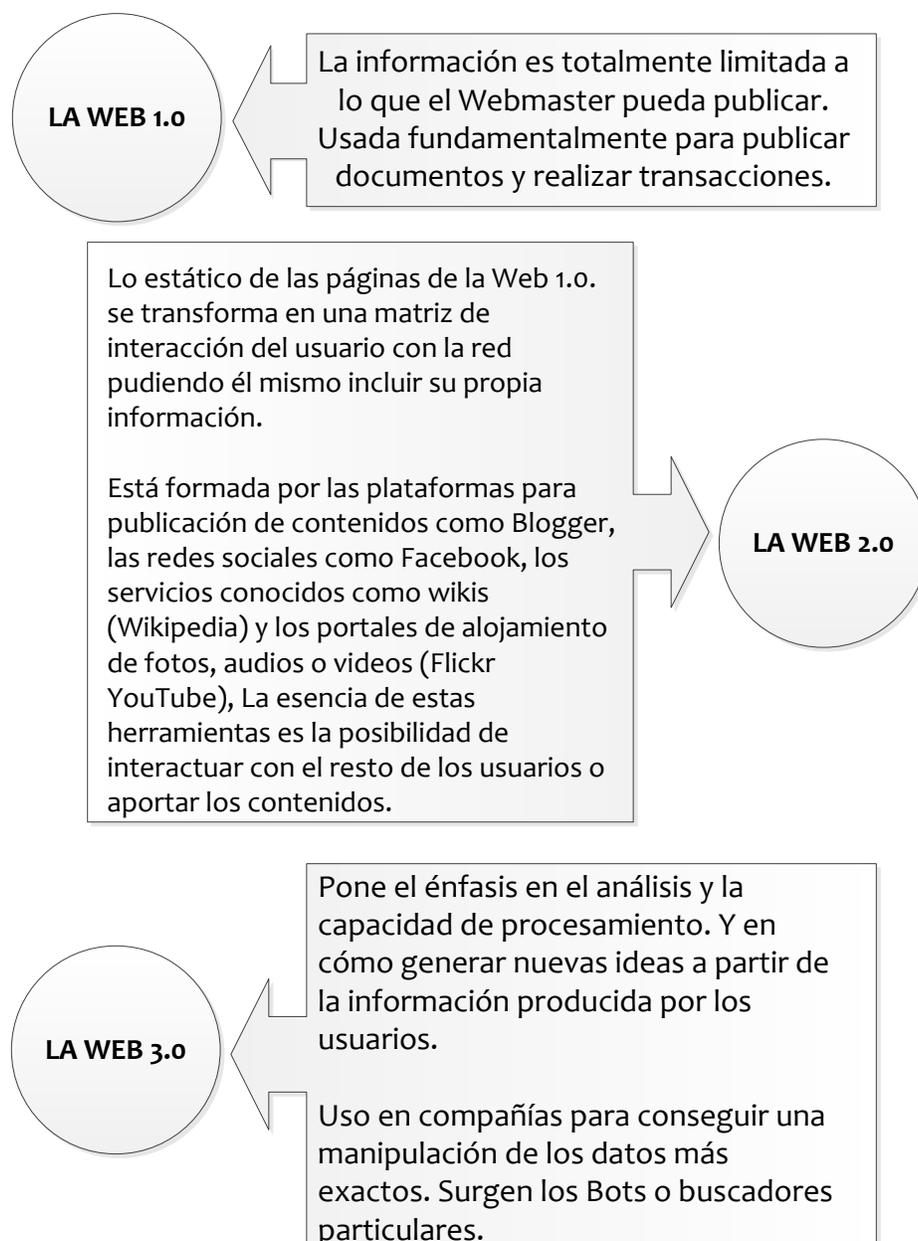
(<https://sites.google.com/site/sheylastef/websemantic>).

- Entre las desventajas, la primera es que se hace necesario reestructurar los documentos que ya están en Internet, para adaptarlos al formato que propone la Web Semántica, de tal manera que puedan ser interpretados de manera correcta por los ordenadores.

- Otra desventaja es el caso de las ontologías para representar la semántica, ya que en ellas es necesario proveer relaciones de equivalencia entre conceptos, por ejemplo en el caso del código postal, se debe establecer que CP es igual a código postal, y a zip code, en el caso del idioma inglés.

Las desventajas anteriores implican un costoso y laborioso proceso, sumado a los problemas técnicos, por ejemplo, los problemas del idioma, además de la complejidad de la codificación semántica como el caso de las ontologías, es necesario unificar los estándares semánticos, otro laborioso proceso, pero vale la pena el esfuerzo de dotar de significado a las páginas web, pues darán como resultado una world wide web mucho más asequible y entendible, con búsquedas de información más precisas capaces de ser procesadas por los computadores. Universia, (2011). (<http://noticias.universia.es/ciencia-nn-tt/reportaje/2011/01/21/782381/3/web-3-0-web-semantica/ventajas-y-desventajas-de-la-web-3-0.html>)

A continuación se resume la web 1.0, 2.0 y 3.0.



Características de la Web 2.0.

Bielva (2013). Presenta seis dimensiones que representan los “contenidos” de la alfabetización, lo que requieren aprendizajes que deben propiciar.

(<http://marcosbielba.wordpress.com/2013/02/02/laweb-1-0-2-0-3-0/>)

- Aprender a usar la Web 2.0 como una biblioteca universal: Se pretenden desarrollar las competencias y habilidades para saber buscar información en función de un propósito dado, localizarla, seleccionarla, analizarla y reconstruirla.
- Aprender a usar la Web 2.0 como un mercado de servicios: La compra on-line de productos, que además de tener habilidades de adquisición y pago también se ha de formar como trabajador y consumidor consciente de sus derechos y responsabilidades en la Red.
- Aprender a usar la Web 2.0 como un puzzle de microcontenidos entrelazados: Concientizar el navegar de forma consciente por la Red de un documento a otro, tener capacidad de reinterpretar y construir su propia narrativa de significados, dominando las formas hipertextuales de organización de la información como consumidor y productor de mensajes culturales.
- Aprender a usar la Web 2.0. como espacio público de comunicación en redes sociales: Se refiere a la capacidad de participar de forma plena en comunidades o grupos humanos interconectados a través de telecomunicaciones, y desarrollar comportamientos sociales basados en la colaboración e intercambio de información compartida.
- Aprender a usar la Web 2.0 como un espacio de expresión multimedia y audiovisual: Capacidad para analizar y producir textos en formato multimedia y lenguaje audiovisual.
- Aprender a usar la Web 2.0 como un territorio de experiencias virtuales interactivas: Disponer de habilidades para interactuar en entornos virtuales tridimensionales de realidad inmersa, simulada o aumentada. Adquirir habilidades de interacción no sólo con la máquina, sino también con la información y con otros humanos en tiempo real o diferido para tomar decisiones.



Fuente: Área, M. (2011) El conocimiento en la red: la web 2.0 en el aula, en las aulas del siglo XXI: hacia la escuela del futuro. Santander: UIMP. Recuperado de:
<http://www.slideshare.net/manarea/web-20-y-la-escueladel-s-xxi>

1.5.1.4 La Web 2.0. en la Educación

Uno de los campos en los que la Web 2.0 está influyendo y seguirá influyendo es la educación sobre todo en lo que hace referencia a los contenidos de objetos de aprendizaje y la metodología que utiliza el docente en su desarrollo. Es tal su impacto que ya se utiliza el término Docencia 2.0 o Educación 2.0 para designar a las metodologías apoyadas por servicios Web 2.0 en los entornos educativos.

1.5.1.4.1 Enseñanza – aprendizaje en el marco de la Web 2.0.

Las ventajas y características que ofrece la Web 2.0 está fomentando una evolución de la educación hacia un “aprendizaje colaborativo”, este aprendizaje colaborativo consiste en considerar que el conocimiento no lo tiene el profesor en exclusividad, sino que lo tiene el grupo.

La web 2.0 y las herramientas que la componen, proporcionan una mayor accesibilidad a la información lo que permite aportar nuevos puntos de vista que enriquecen la relación y contribuyen a construir nuevo conocimiento de una forma colaborativa, pero adaptado a las necesidades y particularidades de cada grupo. En esta situación, el paradigma educativo es aquél en el que el profesor es más un guía que un instructor.

Es por esta razón que la filosofía de la Web 2.0 encaja con este planteamiento y su utilización podría facilitar el aprendizaje y la generación de conocimiento en grupo. Sin embargo, una cosa es disponer del material y otra distinta es darle un uso educativo que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Marqués, (2007). Señala las razones por las cuales la Web 2.0 resulta útil desde el punto de vista educativo, pues permite: buscar, crear, compartir e interactuar on-line.

- Constituye un espacio social horizontal y rico en fuentes de información (red social donde el conocimiento no está cerrado) que supone una alternativa a la jerarquización y unidireccionalidad tradicional de los entornos formativos. Implica nuevos roles para profesores y alumnos orientados al trabajo autónomo y en colaboración, crítico y creativo, la expresión personal, investigar y compartir recursos, crear conocimiento y aprender...
- Sus fuentes de información (aunque no todas fiables) y canales de comunicación facilitan un aprendizaje más autónomo y permiten una mayor participación en las actividades grupales, que suele aumentar el interés y la motivación de los estudiantes.
- Con sus aplicaciones de edición profesores y estudiantes pueden elaborar fácilmente materiales de manera individual o grupal, compartirlos y someterlos a los comentarios de los lectores.
- Proporciona espacios on-line para el almacenamiento, clasificación y publicación/difusión de contenidos textuales y audiovisuales, a los que luego todos podrán acceder. v Facilita la realización de nuevas actividades de aprendizaje y de evaluación y la creación de redes de aprendizaje.

- Se desarrollan y mejoran las competencias digitales, desde la búsqueda y selección de información y su proceso para convertirla en conocimiento, hasta su publicación y transmisión por diversos soportes. v
- Proporciona entornos para el desarrollo de redes de centros y profesores donde reflexionar sobre los temas educativos, ayudarse, elaborar y compartir recursos

Requisitos para el uso didáctico de las aplicaciones Web 2.0.

Sin embargo Marqués, (2007). Señala que deben existir ciertos requisitos para que su aplicación docente sea posible y eficaz:

Infraestructuras. El aprovechamiento óptimo de la Web 2.0 basada en las interacciones personales, exige el trabajo individual o en pequeño grupo ante un ordenador y en el ciberespacio. Por ello se requiere:

- **En la Institución Educativa.** Una intranet educativa, y las aulas de clase deberían tener conexión a internet y computadores suficientes para los estudiantes.
- **En casa.** A veces convendrá que los estudiantes puedan seguir trabajando en casa, necesitarán disponer de un computador con conexión a internet. También será necesario para familias y escuela que puedan estar en contacto on-line.
- **El profesorado.** Para poder preparar materiales y actividades y hacer el seguimiento de los trabajos virtuales de los estudiantes, el profesorado necesitará tener un buen equipo siempre a su disposición en la institución educativa y también en su casa (se sugiere que disponga de un ordenador portátil).
- **La ciudad.** Conviene que los municipios dispongan de una red de mediatecas (bibliotecas, centros cívicos, zonas wifi...) Donde todos los ciudadanos puedan acceder a internet cuando lo necesiten. De esta manera, se compensa un poco la brecha digital que sufren quienes no disponen de conexión a internet en su casa.

Competencias necesarias de los estudiantes. Trabajando con la Web 2.0, los estudiantes serán más autónomos en el acceso a la información y para la construcción de sus conocimientos, pero para ello necesitan unas competencias específicas:

- Competencias digitales: navegar (buscar, seleccionar, valorar... en Internet), procesar la información con los medios informáticos para elaborar su conocimiento, expresarse y comunicarse con otros en el ciberespacio, conocer sus riesgos (plagio, spam, anonimato, falsedad...), usar las aplicaciones Web 2.0.
- Competencias sociales: trabajo en equipo, respeto, responsabilidad.
- Otras competencias: aprendizaje autónomo, capacidad crítica, imaginación, creatividad, adaptación al entorno cambiante, resolución de problemas, iniciativa.

Formación y actitud favorable del profesorado. Los profesores deben sentirse seguros al utilizar la tecnología en su actividad didáctica, y para ello requieren:

- Competencias digitales generales, como los estudiantes.
- Competencias didácticas, aplicar modelos didácticos de uso de las aplicaciones Web 2.0, bien contextualizados a los alumnos y objetivos educativos que se persiguen.
- Gestión de aulas con muchos computadores con reglas claras que regulen la utilización de los recursos (resulta difícil para muchos profesores).
- Actitud favorable hacia la integración de las TIC en su quehacer docente. Para ello, entre otras cosas, es necesario un reconocimiento del tiempo extra de dedicación que en algunos casos (gestión de plataformas de tele formación, creación de contenidos...) exige el uso didáctico de las TIC.

Conceptos importantes de la Web 2.0 en educación.

A continuación se presentan algunos elementos de la web 2.0 que puede tener distintas aplicaciones en los entornos educativos. R, Victor., Web 2.0 en educación. Curso en línea & Márques (2007).

Blog o Bitácora. Un blog es un espacio web personal en el que su autor (puede haber varios autores autorizados) puede escribir cronológicamente artículos, noticias... (con imágenes y enlaces), pero además es un espacio colaborativo donde los lectores también pueden escribir sus comentarios a cada uno de los artículos (entradas/post) que ha realizado el autor. Son muy fáciles de crear pues

hay plantillas y la inclusión de textos, imágenes, vídeos, sonidos es sencilla. Se puede acceder a los blogs desde cualquier ordenador pues se editan on-line. Por tanto, las actualizaciones son inmediatas (aunque esto impide trabajar off-line y guardar una copia completa del blog en un disco).



Suelen incluir un buscador interno, listados de otros blogs (blogrolls) y diversas funcionalidades (gadgets, widgets) como relojes, calendarios...
(Ver: <http://www.google.com/ig/directory?synd=open>)

Ofrecen un servicio de sindicación/suscripción RSS de los contenidos, con el fin de que los suscriptores puedan recibir en sus "programas agregadores" información sobre las actualizaciones del blog. Y algunos permiten a los autores saber cuándo se les cita en otro weblog (trackback, pingball). También resulta habitual crear agregaciones de blogs (planets), con lo que se facilita el diálogo y el contraste de ideas entre autores y lectores de distintos blogs.

Aplicación del blog en la educación: Existen actualmente gran número de comunidades de blog educativas donde se intercambia conocimiento e información entre estudiantes y profesores. v Puede usarse para dar noticias, contestar preguntas de los estudiantes o para generar conocimiento interrelacionado mediante mensajes (posts) y comentarios.

Por lo general se utiliza similar a una web del profesor como un espacio donde el profesorado puede almacenar y ordenar materiales e informaciones de interés para el estudiante, como apuntes y todo tipo de recursos didácticos de sus materias, talleres, juegos, ejemplos, que están orientados a sus estudiantes, calendario de actividades, información de acontecimientos de clase y del centro docente.

Puede usarse como portafolio digital, los estudiantes pueden elaborar en el blog algunos de los trabajos que les encarguen los profesores. Éstos podrán revisarlos, evaluarlos y dejarles comentarios con su valoración y correcciones correspondientes si es el caso.

Libro de actividades es otro uso, donde el profesor tiene determinados contenidos de la asignatura con preguntas (en muchos casos abiertas a múltiples perspectivas) y ejercicios que los alumnos van realizando de manera individual o grupal con sus aportaciones: contestaciones a las preguntas, enlaces web que complementan los contenidos.

Márques (2007). v Blog del periódico escolar del centro. Como cualquier otro periódico escolar. En este caso además, los lectores podrán opinar dejando sus comentarios a los artículos que se publiquen. Márques (2007).

Wiki: El wiki es un espacio web corporativo, organizado mediante una estructura hipertextual de páginas (referenciadas en un menú lateral), donde varias personas autorizadas elaboran contenidos de manera asíncrona. Una wiki permite acceder a los contenidos y modificarlos. Suelen mantener un archivo histórico de las versiones anteriores y facilitan la realización de copias de seguridad de los contenidos.

Aplicación del wiki en la educación.

- Realización de trabajos de clase.
- Propiciar conocimiento y materiales en trabajo colaborativo, ya sea de forma sincrónica o asincrónica, también para que un profesor oriente, brinde ayuda y retroalimentación a trabajos escritos enviados. v Como portafolio digital, que recoge los trabajos (individuales y colaborativos) de diversos estudiantes y constituye además el espacio para su valoración por los compañeros y por el profesor, y para el intercambio de comentarios entre todos. Márques (2007).
- Como espacio de trabajo compartido en las investigaciones del profesorado, donde coordinar las aportaciones de los investigadores y donde cada uno puede ir actualizando sus aportes y comentando los de los demás. Márques (2007).
- Trabajos colaborativos con wikis. Algunas actividades en grupo que se tengan que realizar a lo largo de un espacio de tiempo significativo se podrán desarrollar muy bien creando una

wiki específica para ello, wiki que se podrá enlazar en el blog diario de clase. Además de los estudiantes implicados, el profesor también tendrá derechos de escritura, y podrá dejar sus comentarios durante el proceso; al final se revisarán y corregirán públicamente en clase con la pizarra digital. Márques, (2007). Por ejemplo:

- a. Creación de bases de datos de sobre diversos temas de interés: enlaces a museos de la ciencia, enlaces a videos didácticos, etc.
- b. Desarrollar proyectos de investigación en colaboración orientados a la resolución de problemas, estudios de caso... en los que cada integrante del grupo presenta y comparte sus perspectivas y soluciones.
- c. Elaboración de materiales entre profesores y estudiantes: glosarios, enciclopedias, manuales, enlaces de interés para la asignatura...

Podcast/Videocast: Consiste en crear archivos de sonido y distribuirlos mediante un archivo RSS de manera que permita suscribirse y usar un programa que lo descargue para que el usuario lo escuche en el momento que quiera. Los directorios de podcast facilitan la localización de los podcast que nos interesen. Además, suelen ofrecer canales de sindicación / suscripción RSS de contenidos para informarnos puntualmente de las novedades.

Aplicación del Podcast/Videocast en la educación.

- Proporcionar un material introductorio antes de las clases.
- Grabación de charlas y clases para que los alumnos puedan volver a oírlas y verlas.
- Escuchar grabaciones de profesores nativos en las clases de idiomas.
- Videos de procedimientos experimentales y prácticos donde no se cuente con un laboratorio, o los materiales sean de difícil manipulación.
- Repaso de la información proporcionada por el profesor en una clase.
- Facilitar la memorización de información emitida por el profesor. v Para los niños que aún no saben leer o escribir.

- Para refuerzo en caso de necesidades educativas especiales: hiperactividad, déficit de atención, retraso mental leve, deficiencias visuales o auditivas, etc.
- Como elemento motivador para fomentar la comunicación entre los estudiantes.
- Para que madres, padres y otros interesados, puedan escuchar el desarrollo de las clases (intervenciones del profesor, de otros estudiantes, etc.).
- Tutorías virtuales.

Herramientas de la Web 2.0.

Tabla 6 Herramientas de la Web 2.0

| ELEMENTO | HERRAMIENTA | |
|---|--|---|
| Blog o bitácora | Bitácoras: Tiene un directorio de Educación | http://www.bitacoras.com |
| | Blogger – Google | http://www.blogger.com |
| | Blogia | http://blogia.com |
| | Edublogs En inglés. Tiene un directorio de Educación. | http://www.edublogs.org |
| | WordPress | http://wordpress.org/ |
| Wiki (y otras herramientas de edición colectiva) | Google sites | http://sites.google.com/ |
| | Pbwiki | http://www.pbwiki.com/ |
| | Tiddlywiki está más cercano a un entorno de edición de páginas web que a una wiki. | http://www.tiddlywiki.com/ |
| | Wetpain | http://www.wetpaint.com/ |
| | Wiki MailxMail | http://wiki.mailxmail.com/ |
| | Wikispaces | http://www.wikispaces.com/ |
| Podcast | Last.fm | http://www.last.fm/ |
| | PodErato proporciona alojamiento gratuito para podcast de audio | http://www.poderato.com/ |
| | Podcast.es | http://www.podcast.es/ |
| | Educasting para crear podcast educativos | http://www.educasting.info |
| | Podsonoro | http://www.podsonoro.com/ |
| | Podomatic | http://www.podomatic.com |
| | Divshare | http://www.divshare.com |
| | Edu3- | http://www.edu3.cat/ |
| | mashable | http://mashable.com/2007/07/04/podcasting-toolbox/ |

| ELEMENTO | HERRAMIENTA | |
|---|--|---|
| Podcast (análogo al podcast, pero con archivos de video) | You Tube – Además de ser un enorme directorio de vídeos gratuitos, que pueden visionarse y hasta enviar comentarios al autor, You Tube permite abrir una cuenta personal para publicar, clasificar y comentar los propios videos. | http://www.youtube.com/ |
| | Blip TV Espacio para buscar videos y publicar los propios. | http://blip.tv/ |
| | Eduvlogs directorio de vídeos educativos. | http://www.eduvlog.org/ |
| | Teacher Tube, Directorio de vídeos educativos. | http://www.teachertube.com/ |
| | Vimeo | http://vimeo.com/ |
| | Dalealplay | http://www.dalealplay.com/ |
| | Dailymotion | http://www.dailymotion.com/es |
| Entornos para compartir recursos multimedia | SlideShare. Nos permite almacenar archivos de hasta 20 MB de espacio con presentaciones. No hay opciones de privacidad. También permite hacer búsquedas de presentaciones, dejar comentarios a las mismas, compartirlas a través de correo electrónico o incrustarlas en nuestra página web. | http://www.slideshare.net/ |
| | Slidestory. Para crear y compartir historias sincronizando imágenes y sonido. | http://www.slidestory.com/ |
| | Prezi. Editor de presentaciones con zoom. | http://prezi.com/ (manual, guía) |
| | Vuvox. Creación multimedia. | http://www.vuvox.com/ |
| | Slideboom, con transiciones y sonido | http://www.slideboom.com |
| | Scribd | http://www.scribd.com |
| | PhotoShow | http://www.photoshow.com/ |
| | Animoto, Para crear vídeos con fotos y sonido, y compartirlo.. | http://animoto.com |
| | Authorstream presentaciones | http://www.authorstream.com |
| | Issuu, Para publicar revistas on-line a partir de nuestros | http://issuu.com/ |

| ELEMENTO | HERRAMIENTA | |
|----------------------------------|---|---|
| | materiales: presentaciones multimedia, PDF... | |
| | VoiceThread Álbum multimedia (fotos, vídeos, voz) con posibilidad de dejar comentarios de voz y anotaciones a mano. | http://voicethread.com |
| | Audiolibros | http://www.leerescuchando.net/audiobks.php |
| | Glogster | http://www.glogster.com |
| | Goanimate. Para crear animaciones | http://goanimate.com/ |
| | Eduglogster | http://edu.glogster.com |
| Entornos para compartir recursos | Libros virtuales: Constituyen un entorno abierto tipo libro o cuaderno en el que las personas autorizadas pueden ir añadiendo capítulos y apartados. | http://www.iescavaleri.com/libro/index.php Para elaborarlos se pueden utilizar programas como MyScrapboo. |
| | La prestatgeria | http://phobos.xtec.cat/lilibres/prestatgeria/index.php |
| | Storybird. Collaborative Storytelling (cuentos) | http://storybird.com/ |
| | Myths and Legends, crea cuentos en línea) | http://myths.ezbn.org/story_creator/ |
| | Libros en 3D con realidad aumentada: | http://alpha.zooburst.com/ |
| | Myebook | http://www.myebook.com |
| | Isuu | http://isuu.com |
| | Lulú | http://www.lulu.com/esnn |
| Herramientas para publicar | Flickr. Servicio de publicación de fotos. Es un sistema de archivo o álbum digital. | http://www.flickr.com |
| | Facebook, es una de las redes sociales más grandes del mundo. Es por lo tanto una plataforma posible para la publicación, la documentación de experiencias, la interconexión con pares y la creación de comunidades de aprendizaje. | http://facebook.com |
| | Delicious, es decir, de guardar y clasificar páginas web, pero que pueden ser consultadas desde cualquier PC. | https://delicious.com/ |

| ELEMENTO | HERRAMIENTA | |
|----------|--|---|
| | GoogleDocs, es un programa gratuito que se utiliza para crear documentos y archivos, guardarlos y compartirlos en línea. | http://www.google.com/google-ds/intl/es/tour1.html |
| | Mapas conceptuales | http://gliffy.com http://www.mind42.com http://cmap.ihmc.us |

Las cuatro líneas básicas de la Web 2.0 en la Educación.

Las 4 líneas básicas de la WEB 2.0 son:

Redes sociales. Herramientas cuyo fin es la formación de espacios que hagan más fácil los procesos de intercambio social. Se distinguen varios tipos de redes sociales:

- Redes horizontales: destinados al público en general, proveen herramientas para la interacción. Ejemplo de este tipo de redes son: Facebook, Google+, Hi5.
- Redes verticales: - De tipo usuario, dirigidas a un público específico. Ejemplo de este tipo de redes son: linkedin. - De tipo actividad, promueven una actividad particular. Ejemplo de este tipo de redes son: YouTube, twitter, etc.

Contenidos. Herramientas que sirven para la lectura y escritura en línea con el fin de proporcionar e intercambiar información. Al mismo tiempo que se expande la generación de contenidos particularizados, se expande la difusión de formatos: pequeñas soluciones que incentivan y favorecen el libre intercambio de contenidos. De esta línea se deriva la siguiente. La magnitud de esta revolución tecnológica y social permite el reconocimiento de nuevas maneras de organizar y compartir la información, y esta información se va estructurando de un modo coordinado en un sistema que empieza a llamarse conocimiento distribuido:

- Web 1.0: Reservado para los Webmaster.
- Web 2.0: Contenidos producidos por usuarios sin conocimientos técnicos, pues se crea, modifica y comparte información, con recursos mínimos como un computador, internet y pocos conocimientos de la red.

Organización social e inteligente de la información. Ante el efecto de la infoxicación se crean diversas alternativas para facilitar el orden y almacenamiento de la información. La creación de contenidos requiere de herramientas y recursos para etiquetar, syndicar e indexar esa gran cantidad de datos, que faciliten el orden y almacenamiento de los mismos, así como de otros recursos disponibles en la red. El exceso de información termina siendo contraproducente, entre otras razones porque los dispositivos de almacenamiento y transporte requieren de mayor espacio. A este problema se le ha llamado “infoxicación”, el cual puede llegar a generar ansiedad en el interesado en adquirir información, por no sentirse capaz de hallar lo que busca, experimentando desorientación o pérdida de tiempo. Ante este conflicto, empezó a surgir nuevos medios y sistemas para estructurar la información.

- Buscadores de internet
- Marcadores sociales.
- Nubes de tags
- Descriptores y palabras claves

Tecnologías de servicios entrelazados (mashup). Para asociar o mezclar servicios y contenidos de más de una fuente. Se da el uso de múltiples herramientas.

La palabra “mashup” se aplica en general a una web o aplicación web que de forma transparente asocia, mezcla contenidos de más de una fuente de un modo integrado. La finalidad de este entremezclado es ofrecer al usuario mejores servicios de valor añadido. Es común encontrar el termino mashup aplicado a aplicaciones que se conocen como híbridas, a fin de ofrecer una solución más completa. Sitios como Google o Ebay ofrecen sus APIs (Applications Programming Interface) a los desarrolladores para que los integren a sus productos libremente. Un sistema inmobiliario que agrega la posibilidad de GoogleMaps, es un caso clásico de mashup. Virtual Educa (s.f) 3.6.3

3.6.3 Sistema de Gestión – SIGMEC. El sistema de Gestión SIGMEC es un sistema de información con el que cuenta el Ministerio de Educación y Cultura – MEC, utilizado para actualización de datos del docente, fue diseñado por el Ministerio de C realizar su actualización documental, certificar sus documentos en forma preliminar, e inscribirse

a los distintos concursos que sean de su interés. Asimismo, puede actualizar sus datos personales, entre otros.

El SIGMEC tiene como objetivos:

- Incrementar la eficiencia del MEC, basada en información oportuna y de calidad.
- Mejorar la gestión de los recursos
- Mayor transparencia

A continuación se relacionan los diferentes manuales para el aprendizaje, manejo y manipulación de dicho Sistema de Información:

- [Manual de Usuario para creación de Cuenta](#)
- [Manual usuario asignación usuario rol dependencia](#)
- [Manual usuario actualización cuadro personal dependencia administrativas](#)
- [Manual usuario actualización cuadro personal institución educativa](#)
- [Manual usuario actualización documental](#)
- [Manual usuario Evaluación desempeño](#)
- [Manual usuario inscripción postulantes](#)
- [Manual usuario inscripción postulantes Supervisores](#)

Observación: Los manuales pueden ser consultados y descargados desde el aula virtual (www.ucn.edu.co enlace Aula Virtual)

Actividades Interactivas – Tema 2:

1. **Realice la lectura completa de apartado 3.6. Elaborar como máximo 10 preguntas para una entrevista a estudiantes y docentes de la institución donde labora, con el fin de determinar el nivel de aplicación de la Web 2.0.**
 - Tabular y analizar los resultados.
 - Elabore las conclusiones de la investigación.
 - Determine los aspectos que debe conocer el docente para aplicar las herramientas de la Web 2.0 en el aula de clase.

Si los resultados de su entrevista arrojaron como resultado que los docentes no usan ninguna de las herramientas de la Web 2.0, elabore un plan para incentivar y motivar el uso de la Web 2.0 en el aula de clases. En caso contrario, es decir que se encuentre un amplio uso de la web 2.0, identifique las herramientas que más utilizan los docentes y elabore una guía donde proporcione estrategias o Tips para la incorporación de la web 2.0 en el aula de clase, con el fin de sacarle un mejor provecho a estas herramientas.

Organice un documento que incluya, la presentación del instrumento, la tabulación y análisis de las encuestas, las conclusiones y el Plan o Guía (según sea el caso) propuesto como resultado de la investigación.

2. **Diseña un gráfico (mapa mental, mapa conceptual, entre otros.) donde asocie de manera lógica, organizada y jerárquica las diferentes herramientas del Sistema de Gestión SIGMEC, con acciones o situaciones que Usted desde su experiencia haya tenido. Para esta actividad debe consultar los manuales expuestos en el numeral 3.6.3.**

3. Actividades de comprensión / aprendizaje

PROPUESTA PARA PRÁCTICA SUPERVISADA

DOCENTE: _____ Módulo: 2

Institución educativa: _____ Grupo: _____

Propuesta: Por favor haga una corta descripción de su propuesta para la práctica supervisada. Tenga en cuenta los objetivos del módulo.

| | |
|-------------------------|-----------------------|
| Áreas del conocimiento: | Resultados esperados: |
| | _____ |
| | _____ |

Fechas, horas y lugares de realización:

Metodología (Secuencia de actividades):

Estrategia de evaluación:

Evidencias:

Observaciones de seguimiento: (A diligenciar por quien realiza el seguimiento)

PORTAFOLIO PARA AUTOEVALUACIÓN

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS E INNOVACIÓN

Por favor escriba aquí que cosas prácticas aprendió usted en el desarrollo de éste módulo y que le representen una innovación.

APRENDIZAJES COLABORATIVOS EN REDES Y EN GRUPOS

Por favor escriba aquí que cosas aprendió usted gracias a la comunicación e interacción con sus compañeros.

ASPECTOS PENDIENTES DE MEJORA O PROFUNDIZACIÓN

Por favor escriba aquí los aspectos que, relacionados con la temática del módulo, considera usted que deberá profundizar.

RESULTADOS EN ACTIVIDADES DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA

Por favor plantee en este espacio una reflexión acerca de sus resultados en la práctica supervisada.

Por favor valore de uno a cinco (siendo cinco el grado mayor), su nivel de aprendizaje en el módulo Dos. Instrucciones: Luego de elaborado el presente portafolio, por favor tómele una fotografía o realice su escaneado y cárguelo a la plataforma Blackboard por el enlace Actividades / Módulo 2 / Actividad de autoevaluación

4. Referencias

Bibliografía obligatoria:

Alvarado, M. G. (2002). Ambientes de aprendizaje por computadora ADAC. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. Recuperado de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo4/Alvarado.pdf>

Alonso, C., & Gallego, D. (1995) Formación del profesor en tecnología educativa. En D. Gallego y otros (Ed. Oikos-Tau) Integración curricular de los recursos tecnológicos. (pp. 31-64). Barcelona: OikosTau.

Área, M. (2008). Innovación pedagógica con las TIC en el desarrollo de competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela* (64), 5-18.

Blazquez, F. (1994). Propósitos formativos de las nuevas tecnologías de la información en la formación de maestros. En F. Blazquez, J. Cabero & F. Loscertales (Coords). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación* (pp. 257-268). Sevilla: Alfar.

Giraldo Ramírez, M. (2009). El Interaccionismo Simbólico, un enfoque metodológico para la investigación de las TIC en Educación. En: *Monográfico. Maestría en Educación*. Número 1. Agosto-Diciembre 2009. Medellín: UPB.

Galvis, A.H. (2008). La PIOLA y el desarrollo profesional docente con apoyo de tecnologías de información y comunicación—TIC. Bogotá: Metacursos.

Recuperado en noviembre de 2012, de <http://www.slideshare.net/algavis50/lapiola-y-el-desarrollo-profesional-docente-con-apoyo-de-tic-presentation>

García, C., Camacho, M., Ancona, M. (2012) El uso de las tecnologías digitales como un proceso educativo en la sociedad del conocimiento. Recuperado el 1 de abril de 2013, de <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero12/Articulos/Formato/articulo5.pdf>

Hernández, S. C. (2007). El constructivismo social como apoyo al aprendizaje en línea. *Apertura*.

Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: Aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 26-35.

Tobón, Martha Isabel y otros. (2010). La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Una propuesta para la Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado el 5 de diciembre de 2015 de <http://www.slideshare.net/misabell/>

Bibliografía sugerida:

Andrade, H., & Navas X. (2003). La informática y el cambio en la educación. Una propuesta ilustrada con ambientes de modelado y simulación con dinámica de sistemas. Proyecto MAC.

Primer Congreso Latinoamericano de Dinámica de Sistemas, Monterrey, México. Recuperado de http://simon.uis.edu.co/joomla/home/recursos/publicaciones/informatica_cambio_educacion.pdf

Andrade, H., Navas, X., & Maestre, G. (Noviembre, 2010). Prácticas y aprendizajes con la dinámica de sistemas en la escuela colombiana. Octavo Congreso Latinoamericano y Encuentro Colombiano de Dinámica de Sistemas, Medellín, Colombia. Recuperado de: http://simon.uis.edu.co/joomla/home/recursos/eventos_ds/VIII_congreso_DS_PracticasAprendizajes.pdf.

Fernández, F., Hinojo, F., & Aznar, I. (2002). Las actitudes de los docentes hacia la formación en tecnologías de la Información y la comunicación, aplicadas a la educación. Revista Contextos Educativos Universidad de la Rioja, 5, 1695-5714. Recuperado de: <http://www.unirioja.es/servicios/sp/ej/contextos/con05.shtml> ISSN edición electrónica.

González, M. (2011) Evaluación de software: Orientaciones para su uso pedagógico. Recuperado de: <http://www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/lectura27.pdf>

Robalino Campos, M., & Koner, A. (2006). Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente: Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO

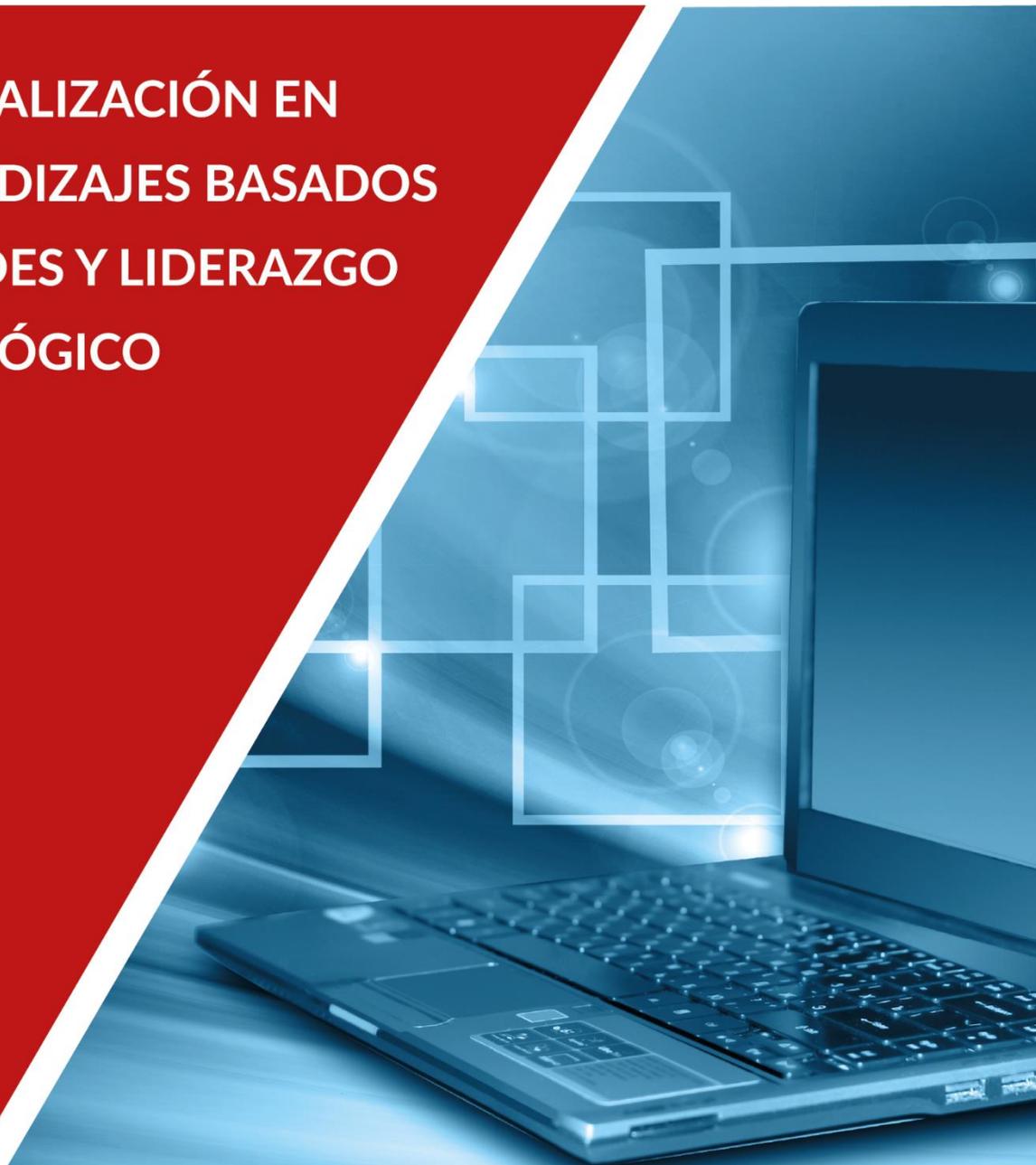
Grupo de Investigación EAV. (s.f.). La Relación Tecnología-Comunicación-Educación: Un Enfoque Mediacional Para La Transformación Curricular. Documento síntesis escrito por el Grupo de Investigación EAV. Manuscrito sin publicar. Disponible en <http://www.upb.edu.co/pls/portal/url/ITEM/95D0443BD239263AE0440003BA8CC505> Consultado del 11 de junio de 2011

Morán, L. (2012). Blended Learning. Desafío y Oportunidad para la Educación Actual. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 39. Recuperado el 1 de abril de 2013, de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec39/blended_learning_desafio_oportunidad_educacion_actual.html

Rojas, F. & Bolívar J. (s.f.). Autoconcepto estudiantil y modalidades de enseñanza a distancia (B-Learning y E-learning). Recuperado el 1 de abril de 2013, de en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101122512009000200007&script=sci_arttext

Turpo, O. (2011) La modalidad educativa Blended Learning en las universidades de Iberoamérica: Análisis y perspectivas de desarrollo. Recuperado el 1 de abril de 2013, de http://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2012m1-6v48n1/educar_a2012m1-6v48n1p123.txt

ESPECIALIZACIÓN EN
APRENDIZAJES BASADOS
EN REDES Y LIDERAZGO
PEDAGÓGICO



Gerencia de
procesos
educativos
innovadores

Módulo
3

**Presidente de la República
Horacio Manuel Cartes Jara**

**Ministro de Educación y Ciencias
Enrique Riera Escudero**

**Viceministra de Educación para la Gestión Educativa
Maria del Carmen Giménez Sivulec**

**Viceministro de Educación Superior
José Arce Fariña**

**Directora General de Educación Media
Zully Greco de Benítez**

**Dirección de Gestión Pedagógica y Planificación
Zully Llano de Acosta**

**Autor:
Cristiam Peña**

**Asesores metodológicos:
Miguel Angel Medina Herrera
Nelson Darío Roldán L.**

**Revisión del material:
Sonia Dominguez
Ricardo Ortiz
Helmut Bergenthal
Leysi Toledo
Dionicio Alcaraz
Edgar Rivarola
Laura Delvalle
Cesar Martinez
Graciela Escobar**

CAPÍTULO 3 – MÓDULO TRES

1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 3: GERENCIA DE PROCESOS EDUCATIVOS INNOVADORES

| | |
|----------------------------|---|
| Nombre del módulo | Gerencia de procesos educativos innovadores |
| Intensidad horaria: | 50 horas |
| Autor: | Cristian Peña |
| Año: | 2017 |

Nombre del docente en formación: _____

Institución educativa: _____

Datos para contacto: _____

1.1 Fundamentación

En este módulo se tratarán contenidos que sustenten una gerencia abierta al cambio, participativa, eficaz y fundada en las normativas vigentes. El módulo se funda en el reconocimiento de la centralidad de la persona humana como clave para la transformación educativa. Las temáticas se profundizan a partir de las buenas prácticas basadas en innovaciones pedagógicas tomadas de la experiencia de otros docentes del nivel, las estrategias para la búsqueda y gestión de recursos materiales y económicos para los proyectos educativos, así como las referencias legales que orientan el ejercicio docente en el país.

1.2 Objetivos

Objetivo General: Potenciar capacidades para la búsqueda de la transformación educativa como resultado del aporte de las personas y la consecución de recursos que

faciliten una gerencia proactiva y orientada a resultados en el marco legal y social al cual está adscrita.

Objetivos Específicos

- Fortalecimiento del talento humano en la gestión docente con apoyo en la innovación educativa.
- Identificación de fuentes de financiación para el fondeo de las actividades de innovación pedagógica en un contexto nacional y local.
- Reconocimiento del marco normativo para el sector educativo a nivel nacional.
- Comprensión de los lineamientos para la gestión en contexto con la realidad de la función pública en el país.

1.3 Contenidos curriculares

| Gerencia de procesos educativos innovadores | Carga horaria | | | |
|--|---------------|----------------------|----------|----------|
| | Presencial | Práctica supervisada | En línea | Total |
| Talentos Humanos con prácticas pedagógicas innovadoras | 30 horas | 10 horas | 10 horas | 50 horas |
| Gerencia de Recursos a nivel local, departamental, nacional e internacional (materiales y financieros) | | | | |
| Marcos Normativos legales y curriculares | | | | |
| Marcos Normativos de la Función Pública | | | | |

1.4 Metodología

Los Procedimientos Metodológicos que constituyen la estructura del módulo están orientados alrededor de:

a. Clases teóricas y prácticas:

Clases teóricas: 20 horas distribuidas en 15 horas de clase en aula presencial mediante exposición magistral, talleres de aplicación e investigación en biblioteca (física y virtual) y 5 horas virtuales destinadas a la apropiación de recursos educativos digitales.

Clases Prácticas: 20 horas distribuidas en 15 análisis de casos y solución de problemas, Aprendizaje orientado a proyectos, discusiones dirigidas y trabajos o talleres asignados para realización en el aula, y 5 horas de intervención virtual mediante realización de actividades interactivas, foros de discusión y actividades evaluativas online.

Clases para práctica supervisada: 10 horas de trabajo supervisado en el aula.

b. Indagación de los conocimientos previos: El “Sondeo de saberes previos” en el módulo se compondrá de:

En lo presencial en el aula: Actividad de reflexión “Mi experiencia con la Innovación” en la cual el participante, realiza un mentefacto en el cual indique la forma cómo se relacionan su experiencia con acciones de innovación, lo que ella le demanda y lo que espera de ella y su relación con los demás actores de la institución.

En lo virtual: Mediante un espacio en la plataforma virtual el estudiante envía una imagen fotografiada o escaneada del mentefacto realizado.

Finalmente, el docente hará tanto en lo presencial como en lo virtual un resumen o relatoría de la experiencia vivida.

c. Análisis del marco conceptual: La elaboración del marco conceptual constituye la primera actividad evaluable del módulo significando una nota ponderada equivalente al 15% del mismo. La dinámica ha de consistir en: a. El estudiante, y según instrucciones dadas para el efecto, y durante la clase y con base en la exposición magistral elabora un mentefacto en papel y tinta el cual complementa con la lectura del documento virtual que se le oriente. b. Hecho su mentefacto, le toma una fotografía con su teléfono celular o lo escanea. c. Procede con el envío de la imagen fotografiada o escaneada mediante la plataforma virtual y por el espacio designado en espera de realimentación virtual por parte de su docente.

d. Aplicaciones prácticas: La práctica en el módulo tomará lugar mediante la aplicación de instrumentos para evaluación de la situación educativa en la institución educativa, su interpretación, análisis en grupos pequeño y socialización de hallazgos en grupo grande.

e. Autoevaluación de aprendizajes: Como actividad de autoevaluación, cada estudiante elaborará un “**Portafolio de experiencias**”, el cual es una herramienta para la autorreflexión, la reconstrucción de memoria de la experiencia vivida, y un análisis crítico ante sí mismo y ante el proceso y los distintos actores en él involucrados. La actividad de autoevaluación equivale al 10% de la nota del módulo.

f. Coevaluación de aprendizajes: Media aritmética de las notas asignadas por los miembros de cada equipo de trabajo al trabajo grupal. Equivale al 15% de la nota del módulo.

1.5 Estrategia de evaluación

Como estrategia de evaluación se considera la valoración de las siguientes evidencias de aprendizaje:

1. Sondeo de conocimientos previos: -
2. Análisis de Marco conceptual: 15%
3. Actividades específicas del módulo: 30%
4. Seguimiento a práctica Supervisada: 30%
5. Autoevaluación de aprendizajes: 10%
6. Coevaluación de aprendizajes: 15%

2. Desarrollo temático

2.1 Presentación

Sólo el amor hace posible el milagro de la Educación
Ramón Indalecio Cardozo

El cambio es necesario para el mejoramiento de la educación en nuestro país y esta es una afirmación que se reconoce en cada institución y organismo relacionado con la educación. Uno de los caminos para el cambio y para elevar la calidad educativa en el Paraguay es la innovación. Se buscan docentes innovadores, con competencias para iniciar y mantener proyectos de gestión de cambio, capaces de mostrar actitudes positivas y de utilizar las herramientas legales y de gestión para construir procesos significativos en las instituciones del país.

En este módulo desde una perspectiva de innovación centrada en la persona, se profundizarán conceptos como Talento Humano, Gestión, Innovación y se estudiarán los marcos legales para la generación de proyectos de innovación, así como la captación y administración de recursos.

Se espera que el docente en formación se apropie del marco conceptual y aplique las herramientas disponibles en su gestión institucional, entendiendo que la innovación no es un proceso de invención, sino más bien, encontrar nuevos y mejorados usos a los recursos con los que cuenta.

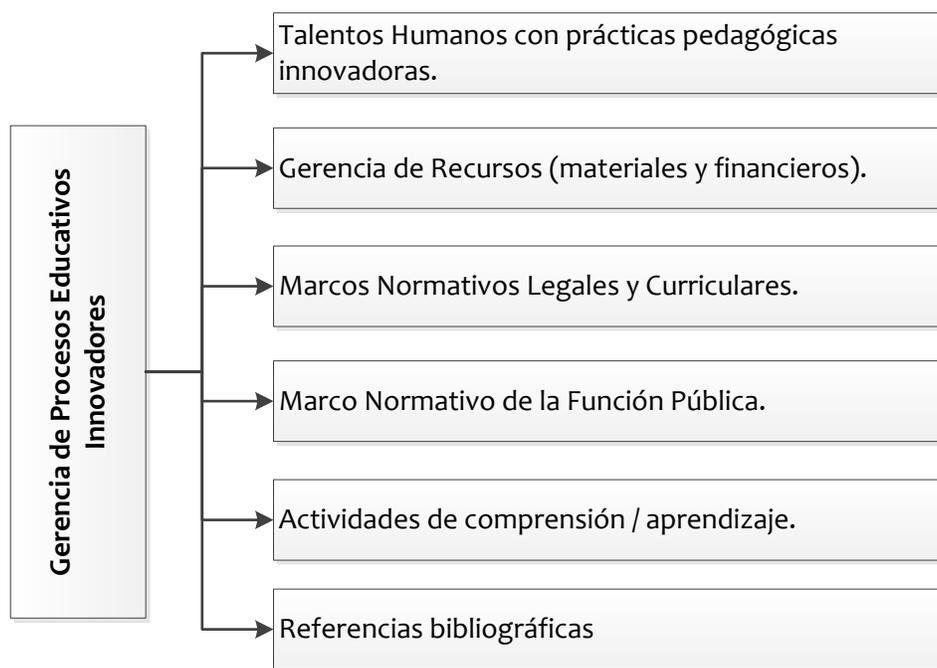
Si bien el marco legal, normativo y curricular es bastante amplio, se pondrá énfasis en la documentación que se encuentra principalmente relacionada a los procesos de innovación pedagógica, describiendo desde los aspectos formales y normativos hasta los operativos y funcionales.

El docente en formación aprenderá no sólo el marco conceptual y legal de los temas del módulo, sino sobre todo se espera que aplique lo aprendido utilizando las herramientas propuestas, en un modelo de educación acción. Le permitirá una visión holística de la situación del sistema de gestión y podrá mejorar sus prácticas, especialmente lo referido a la búsqueda y administración de recursos dirigidos a innovación.

2.2 Visión global

Los elementos esenciales de este módulo se centran en los procesos de innovación educativa, su gestión y el marco legal para su administración. Durante el recorrido por los temas tratados el docente en formación reconocerá buenas prácticas en materia de gestión e innovación, analizando las mismas desde el marco conceptual propuesto, en espacios presenciales y virtuales mediante la plataforma Blackboard de La Fundación Universitaria Católica del Norte.

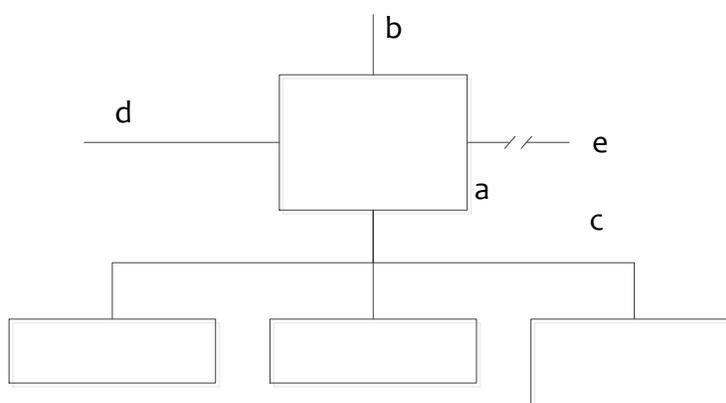
2.3 Estructura del módulo



2.4 Indagación de conocimientos previos

La actividad “indagación de conocimientos previos” no tiene un valor porcentual como nota del módulo; pero sirve para re-memorar experiencias de gestión, particularmente acciones de innovación. Esta actividad tendrá tres momentos:

1. En lo presencial en el aula: Actividad de reflexión “Mi experiencia con la Innovación” en la cual el participante, realiza un mentefacto en el cual indique la forma cómo se relacionan su experiencia con acciones de innovación, lo que ella le demanda y lo que espera de ella y su relación con los demás actores de la institución.
 - a. En el centro del mentefacto indico el nombre del proyecto o acción de innovación.
 - b. En la línea superior, la Dirección o Coordinación de quien depende.
 - c. En los cuadros de abajo describir las áreas y/o disciplinas que se relacionan con la acción de innovación.
 - d. En la línea de la izquierda los objetivos y/o resultados de la acción de innovación.
 - e. En la línea de la derecha lo que no es una acción de innovación.



2. En lo virtual: Mediante un espacio en la plataforma virtual el estudiante envía una imagen fotografiada o escaneada del trabajo realizado.
3. Finalmente, el docente hará tanto en lo presencial como en lo virtual un resumen o relatoría de la experiencia vivida.

2.5 TALENTOS HUMANOS CON PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

Si puedes pensarlo, puedes hacerlo
Peter Pan - James Matthew Barrie

El profesor José anima con su equipo de docentes la Escuela Santo Domingo, en la localidad de Colonia Independencia, en medio de una tierra bendecida por suaves serranías, aguas cristalinas y gente humilde y agradecida.

El profesor anima porque él es parte de la comunidad y a través de un liderazgo activo, logró aunar esfuerzos con los padres de familia, los estudiantes, los profesores (quiénes participan del gobierno de la escuela, él no dirige solo) y con organismos de la sociedad civil.

En Santo Domingo, las palabras son importantes, por ello, todos saludan, especialmente a los que llegan por primera vez, demostrando la calidez de la gente (estudiantes y profesores) y esa amabilidad tan nuestra y tan valorada.



Imagen 1. Fotografía tablero “Palabras mágicas”

La Escuela tiene limitaciones económicas importantes, como tantas escuelas de nuestro país, sin embargo, la creatividad y el empuje de su gente han logrado resultados fantásticos teniendo a la institución como espacio central de encuentro, diálogo y construcción.

Además de la formación escolar curricular se ofrecen cursos de formación técnica y profesional en alianza con el Servicio Nacional de Promoción Profesional, construyeron con aportes de la comunidad un comedor donde sirven la merienda escolar, animan actividades deportivas y culturales extracurriculares y los niños y niñas son protagonistas en proyectos con organismos internacionales.

Antes de desarrollar el primer tema del módulo, formen grupos y respondan esta pregunta: **¿cómo el talento humano gestiona la innovación?**, desde su propia experiencia o desde las imágenes tomadas de la Escuela Santo Domingo que a continuación se presentan.





Imagnes 2, 3, 4 y 5. Mensajes en escuelas públicas.

2.5.1 El Talento Humano y la Gestión

En varias instituciones educativas y culturales leemos frases de motivación, pero la siguiente resume lo sustancial en el desarrollo de nuestro módulo:

“Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”, atribuido a Albert Einstein, es un desafío a la creatividad, la capacidad de gestión y la innovación para el cambio.

El cambio es posible sólo desde las personas, desde una persona en particular, desde la iniciativa que desafía y contagia, a pesar de la cultura organizacional y de los obstáculos que la burocracia presenta.

Armando Cuestas (2010), en *Gestión del Talento Humano y del Conocimiento* afirma que en la actualidad esencialmente son tres los elementos que distinguen con claridad a una gestión estratégica:

- El Talento Humano como decisivo para la competitividad.
- Un enfoque sistémico e integrador en la gestión.
- Coherencia entre la gestión y la estrategia organizacional.

El mismo autor explica que la gestión del Talento Humano se entiende como el conjunto de decisiones y acciones directivas que influyen en las personas, buscando el mejoramiento continuo, considerando acciones de planificación, implementación, monitoreo, evaluación e interacciones con el entorno.

En síntesis, el cambio no es fruto de la casualidad y lograrlo implica un alto grado de compromiso, trabajo duro y continuo, así como capacidad para lidiar con la frustración, al decir de Thomas Edison: **“No fracasé, sólo descubrí 9999 maneras de cómo no hacer una ampolleta”**.

Con el compañero de al lado, comentamos las frases de Einstein y Edison y elaboramos una lista de valores y actitudes que según su criterio deben formar parte del perfil del docente en Paraguay. A modo de ejemplo damos tres sugerencias:

1. Proactivo
2. Innovador
3. Abierto al Cambio
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Finalmente se hace una redacción de un párrafo sobre lo que se considera debe ser el perfil del docente:

El Ministerio de Educación y Cultura, entre una de sus direcciones cuenta con la Dirección de Gestión del Talento Humano, de ahí que se hace necesaria la pregunta: **¿A qué nos referimos con Talento Humano?**

Lejos de la nomenclatura clásica de comprender a las personas que integran una organización como recursos (recursos humanos, como recursos materiales o financieros), la visión de talento implica una centralidad de la persona, con sus expectativas, necesidades, competencias y valores. La centralidad de la persona del docente es clave para la transformación educativa y para la innovación. No es posible alcanzar logros sustantivos en el sistema educativo sin la participación y dignificación del docente.

El talento, según la real academia española de la lengua, refiere a las personas inteligentes o aptas para determinada ocupación; inteligente, en el sentido que entiende y comprende, tiene la capacidad de resolver problemas dado que tiene las habilidades, destrezas y experiencia necesarias para ello, apta en el sentido que puede operar competentemente en una actividad debido a su capacidad y disposición para el buen desempeño de la ocupación.

Por lo tanto, la definición de talento humano se entenderá como la capacidad de la persona que entiende y comprende de manera inteligente la forma de resolver problemas en determinada ocupación, asumiendo sus habilidades, destrezas, experiencias y aptitudes propias, así como sus necesidades, debilidades y faltas. Sí, el reconocimiento de lo que “nos falta” también hace al talento. Sin embargo, no entenderemos solo el esfuerzo o la actividad humana; sino también otros factores o elementos que movilizan al ser humano, talentos como: competencias (habilidades, conocimientos y actitudes) experiencias, motivación, interés, vocación aptitudes, potencialidades, salud, etc.

- Comprenda la formulación de la misión del colegio y de los fines de la Educación en Paraguay y esté comprometida con ella.
- Conozca el currículo y los mejores métodos para enseñarlo.
- Esté motivada, sea entusiasta y organizada.
- Sepa comunicarse bien y tenga habilidades interpersonales.
- Esté dispuesta a escuchar a sus alumnos y se arriesgue a poner a prueba sus ideas.
- Reconozca las fortalezas de sus alumnos y no sólo las limitaciones.
- Sepa tomar decisiones de manera reflexiva y responsable.

Los alumnos de todas las edades tienen derecho a tener docentes bien organizados que sepan cómo crear y manejar un ambiente activo que respalde el estudio a pesar de las múltiples exigencias educativas. La evidencia demuestra que los alumnos responden mejor a docentes que saben liderar y tomar decisiones; que son capaces de disfrutar de sus funciones como consejero y mentor y se encuentren siempre dispuestos a aprender. Para incidir de manera positiva en los procesos de aprendizaje en la educación media es necesario reconocer y comprender los desafíos. Realicemos el siguiente ejercicio de recreación: imaginemos un día lunes, 07:00 am, suena la campana o el timbre y los jóvenes entran a clase, un calidoscopio de personalidades únicas, cada joven un conjunto de energías con diferentes estilos, disposiciones, destrezas y experiencias de vida. ¡Qué tarea formidable guiar el aprendizaje de niños y jóvenes, cada uno de ellos, personas únicas e irrepetibles! Todos al mismo tiempo, durante cinco horas o más por día, cinco días a la semana y a veces también los fines de semana. ¡Qué desafío ser un docente en nuestro país! Y más desafiante aún, ser un ;docente innovador!

La Innovación

Innovar en educación conlleva el pensar críticamente y abordar los problemas desde diferentes perspectivas, crear contextos colaborativos y cooperativos, disponer espacios diversos para las relaciones docente-estudiante, docente-docente y docente-directivo y mejorar las condiciones de los ambientes de aprendizaje, no solo mediante la

dotación de infraestructura o recursos didácticos, sino mediante la competencia del docente. Cuando la innovación parte y se apoya en la colaboración entre toda la comunidad educativa organizada formal o informalmente mediante redes de aprendizaje, que con fundamento, propositiva y constructivamente cuestionan lo que sucede en la cotidianidad de la escuela (repetencia, deserción, desinterés, conflicto, descomposición social, desmotivación, etc.), se posibilita el tránsito del conocimiento a resultados de aprendizaje, materializados en procesos de construcción de respuestas, planteamientos reconstructores de realidades educativas y modelos de trabajo pertinentes e inspiradores.

Las situaciones innovadoras en la educación surgen con el liderazgo pedagógico que provoca el deseo o el reconocimiento de la necesidad de cambio que afianza procesos de transformación social y cultural en grupos de apoyo primarios en la persona y en la sociedad en general. La innovación es, pues, un camino “con sentido” que siguen las comunidades académicas para promover y responder a dinámicas de cambio y que junto con el trabajo en pequeños y grandes grupos académicos facilitan la asimilación por parte de los docentes y discentes modelos de aprendizaje aprendidos de fuentes externas pero adecuados a su contexto educativo, cultural y/o técnico-didáctico. También, la innovación educativa suscita liderazgos pedagógicos para convertir intencionalidades en prácticas, ideales educativos en cambios en el currículo, conceptos y culturas en las formas de ver y pensar las disciplinas, capacidades del docente en estrategias didácticas desplegadas, y finalmente, retos sociales en gestiones sociales pertinentes en consideración con las diferentes dimensiones del entorno educativo. Algunos cuestionamientos para comprender a profundidad y compartir experiencias:

- a. ¿Cómo podemos definir la Gestión del Talento Humano?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

- b. ¿Por qué nos referimos a Talentos y no a Recursos cuando hablamos de las personas en la institución?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

- c. ¿Cómo se define el Talento Humano? ¿El Talento es sólo para personas excepcionales?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

- d. ¿Qué reflexión podemos compartir desde la siguiente afirmación? “Los alumnos de todas las edades tienen derecho a tener docentes bien organizados que sepan cómo crear y manejar un ambiente activo que respalde el estudio a pesar de las múltiples exigencias educativas”.

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

- e. ¿Qué implica innovar en educación?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

f. ¿Cómo surgen las acciones innovadoras y cómo se construyen y sostienen?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

g. ¿Qué suscita la innovación educativa y cómo podemos concretarla en nuestras instituciones?

Intenta dar una respuesta al cuestionamiento: _____

h. Comentamos con nuestros compañeros las siguientes frases:

“La innovación es lo que distingue a un líder de los demás”

Steve Jobs

“Innovar es encontrar nuevos mejorados usos a los recursos que ya disponemos”

Peter Drucker

Comentarios: _____

2.5.2 Prácticas Pedagógicas Innovadoras

“Un emprendedor ve oportunidades allá donde otros solo ven problemas”

Michael Gerber

Proyecto Gramo, Colegio Campo Verde de Concepción

1. Datos del centro y representante legal:

País: Paraguay

Ciudad: Concepción (a 450 km de la Capital)

Nombre del centro: Centro Educativo Campo Verde

Datos del Representante: Lic. Gregorio Antonio Narváez

Email: profe_tony@hotmail.com

Facebook: Colegio Campo Verde

Instagram: [campoverde98](https://www.instagram.com/campoverde98)

Twitter: [@colecampoverde](https://twitter.com/colecampoverde)

2. Título de la experiencia: Plataformas Gramo, una oportunidad para generar aprendizajes.

3. Resumen ejecutivo: El proyecto consistió en la utilización de Gramo, una plataforma de conversaciones en la que referentes de distintas áreas comparten ideas del "Paraguay del mañana que se está gestando hoy". A partir de la observación de una serie de conferencias se solicitó a los estudiantes la realización de diversas tareas a ser elaboradas en el receso escolar de invierno del año 2016.

disponible en
www.youtube.com/user/gramopy



El mismo tuvo como marcos referenciales, la visión institucional: Familia, colegio, alumno: “juntos crecemos”, y la misión, ofrecer a la comunidad jóvenes capaces de enfrentar con éxito los desafíos de la sociedad actual, asumiendo una actitud crítica, creativa, emprendedora y proyectándose positivamente en su entorno.

Se trazó como objetivo general: *Promover el emprendedurismo y la innovación, a través de las charlas Gramo desde la plataforma YouTube, así también varios objetivos específicos como, crear espacios de análisis y reflexión sobre las informaciones que alienten a la transferencia de conocimientos para la proyección personal, profesional y social, promover espacios para aprender a emprender, conversar, inspirar y compartir informaciones sobre historias de vida, coordinar un Live- streaming de las Charlas Gramo a fin de participar en tiempo real de la historia de vida de personas exitosas, utilizar las Tic en aprendizajes significativos innovadores.*

Las actividades se encaminaron a desarrollar en los estudiantes juicio crítico ante la realidad enfrentada por personas exitosas, utilización de las TIC como medio de aprendizaje novedoso e innovador, despertar en los jóvenes la creatividad, motivación, iniciativa personal y social, así mismo tomar como ejemplo a personas triunfadoras como maneras de enfrentar los desafíos de la vida.

Para el logro de los objetivos se planificaron actividades, entre las que se destacaron el acceso la página web sugerida para la observación de las conferencias, la organización de una videoconferencia para interactuar con los famosos conferencistas, la realización de variados ejercicios de análisis a partir de lo observado y la asistencia a una de las conferencias en vivo.

Los docentes responsables fueron el Lic. Gregorio Antonio Narváez, vicedirector de la institución conjuntamente con la profesora Mirtha Casuriaga, catedrática de Ciencias Sociales, y los estudiantes del tercer año del Bachillerato Científico.

Las evaluaciones versaron sobre las producciones realizadas por los estudiantes y sus apreciaciones mediante una encuesta.

La principal conclusión de la experiencia fue la motivación que produjo en los estudiantes la realización de una tarea mediante el uso de las TIC por la innovación incorporada frente a tareas tradicionales, así como la posibilidad de analizar las historias de vida de personas ilustres del país y como vencer situaciones adversas.

Algunas experiencias de innovación para seguir explorando en la web

Premio a la
Excelencia Docente
[http://mec.gov.py/
cms_v2/entradas/296
865-premio-a-la-
excelencia-docente-
profesora-adela-
speratti-y-profesor-
ramon-indalecio-
cardozo-version-
2016](http://mec.gov.py/cms_v2/entradas/296865-premio-a-la-excelencia-docente-profesora-adela-speratti-y-profesor-ramon-indalecio-cardozo-version-2016)



Primer Auto Eléctrico
desarrollado por estudiantes
[http://www.robotica.com.py/
robotica-mas-innovaciones-
la-feria-ciencias-del-colegio-
la-asuncion/](http://www.robotica.com.py/robotica-mas-innovaciones-la-feria-ciencias-del-colegio-la-asuncion/)



Diario: Paraguay segundo
en Olimpiadas de
Matemática junto con
Finlandia

<http://www.ultimahora.com/paraguay-empato-finlandia-la-olimpiada-internacional-matematica-n1031967.html>



Experiencia del Colegio
Campo Verde de
Concepción

http://www.conacyt.gov.py/colegio_representara_a_paraguay_en_colombia
<http://www.abc.com.py/especiales/fin-de-semana/juventud-cerebro-y-energia-1431728.html>



2.5.3 Gerencia de Recursos (materiales y financieros)

2.5.3.1 El presupuesto General de la Nación

El Centro de Análisis y Difusión de la Economía del Paraguay (CADEP) junto con el Observatorio Fiscal y con financiamiento de la Agencia Española de Cooperación Internacional, publicaron un material de difusión sobre el Presupuesto General de la Nación.

El Presupuesto General de la Nación (PGN) es el conjunto de ingresos y gastos planeados por el gobierno en un año determinado. Es un instrumento por el cual el gobierno asigna recursos financieros para las distintas políticas y objetivos planificados con los cuales se brindan a la ciudadanía los servicios de educación, salud, seguridad, entre otros y se cubren los gastos propios del funcionamiento de la Administración Pública.

Disponible en:
<http://www.cadep.org.py/uploads/2011/02/Cartilla-Fiscal-N-1.-PGN.pdf>, documento que explica de forma sencilla los principales conceptos y lineamientos del Presupuesto.



Como docentes que integramos el sistema de Administración Pública es importante conocer los lineamientos que se tienen en cuenta en la elaboración, ejecución y control del Presupuesto Público, así como la legislación relacionada a la Transparencia y al uso racional de los recursos.

La ley 1535/99 de Administración Financiera del Estado es la que regula los procesos financieros y tiene como fin propiciar la economicidad, eficiencia, eficacia y transparencia en la obtención y empleo de los recursos.

Para financiar el Presupuesto el Gobierno recurre a tres fuentes de ingreso:

- a) Los recursos del tesoro público (fuente 10): constituidos primariamente por los impuestos recaudados por la entidad responsable, el Ministerio de Hacienda, a través de la Subsecretaría de Estado y Tributación y otros entes autónomos como la Dirección Nacional de Aduanas. Dentro de estos recursos se encuentran también los royalties recibidos de las hidroeléctricas de Itaipú y Yacyreta. Por último esta clasificación también constituyen los aportes y ganancias generadas por las Empresas Públicas como la ANDE , Copaco y ESSAP, además de otros ingresos menos relevantes.
- b) Los recursos de crédito público (fuente 20): lo constituyen los préstamos que recibe el Estado para financiar gastos de inversión pública como rutas, puentes, edificios públicos, escuelas, etc. Estos préstamos pueden ser re-embolsables o no re-embolsables.

- c) Los recursos institucionales (fuente 30): son aquellos generados por las propias instituciones públicas a través de la venta de servicios, cobro de aranceles o retenciones como los cobros realizados en peajes, aranceles pagados en instituciones públicas, etc. Además constituyen recursos institucionales las donaciones que recibe el Estado Paraguayo. Los fondos considerados como fuente 30 son administrados por la propia entidad receptora.

Como ocurre en otras organizaciones, el Estado ordena sus ingresos como corrientes (ingresos tributarios, donaciones, transferencias, royalties y compensaciones) y como de capital (provenientes de la venta de activos, enajenación de inmuebles u otros tipos de bienes de capital). En cuanto al gasto, existe un clasificador presupuestario que organiza los objetos de gastos a los efectos de organizar y ordenar el presupuesto.

Disponible en el
Ministerio de Hacienda
en:

<http://www.hacienda.gov.py/web-hacienda/ProyectoPGN2016/archivos/CLASIFICADOR/CLASIFICADOR2011.pdf>



Existen tres tipos de gastos que realiza el Estado:

- a) Gastos Corrientes: son aquellos destinados a atender el funcionamiento operativo de los Organismos y Entidades del Estado. Se incluyen en ellos los servicios personales y su remuneración básica y asignación complementaria; los servicios no personales como servicios básicos (energía eléctrica, agua, telefonía, correos), transporte y almacenaje, pasajes y viáticos, servicios de aseo, mantenimiento y reparación, entre otros. Abarcan también servicios profesionales, bienes de consumo, alquileres, etc.
- b) Gastos de Capital: son aquellos correspondientes a las inversiones físicas y financieras, así como las transferencias de capital. Incluyen los bienes de cambio,

minerales, energía y combustible. Así como la inversión física (construcciones de escuelas, rutas, edificios públicos, etc.) la adquisición de bienes de capital, estudios y proyectos de inversión, entre otros.

- c) Los gastos financieros: son los destinados al pago de la deuda pública interna y externa.

A continuación tienes un listado de objetos de gastos del clasificador presupuestario simplificado, te ayudará a realizar el ejercicio que proponemos.

EJERCICIO

Tu institución ha sido adjudicada con fondos del Estado para la ejecución de un proyecto de innovación. El monto total disponible es de 400.000.000 Gs. (Cuatrocientos millones de Guaraníes). Siguiendo el clasificador presupuestario debes ordenar el presupuesto de tu proyecto teniendo en cuenta que los gastos corrientes no deben superar el 60% del total del proyecto. Utiliza el clasificador para identificar los objetos de gastos y asigna a cada uno el monto total y/o global teniendo en cuenta que la duración del proyecto es de 12 meses.

| Objeto de Gasto | Descripción | Monto asignado | Justificación | % |
|-----------------|--|----------------|---------------|---|
| 100 | SERVICIOS PERSONALES | | | |
| 110 | REMUNERACIONES BÁSICAS | | | |
| 111 | Sueldos | | | |
| 112 | Dietas | | | |
| 114 | Aguinaldo | | | |
| 130 | ASIGNACIONES COMPLEMENTARIAS | | | |
| 131 | Subsidio Familiar | | | |
| 132 | Escalafón Docente | | | |
| 133 | Bonificaciones y Gratificaciones | | | |
| 137 | Gratificación por Servicios Especiales | | | |

| Objeto de Gasto | Descripción | Monto asignado | Justificación | % |
|-----------------|--------------------------------------|----------------|---------------|---|
| 138 | Unidad Básica Alimentaria | | | |
| 140 | PERSONAL CONTRATADO | | | |
| 141 | Contratación de Personal Técnico | | | |
| 142 | Contratación de Personal de Salud | | | |
| 143 | Contratación de Personal Docente | | | |
| 144 | Jornales | | | |
| 145 | Honorarios Profesionales | | | |
| 200 | SERVICIOS NO PERSONALES | | | |
| 210 | SERVICIOS BÁSICOS | | | |
| 211 | Energía Eléctrica | | | |
| 212 | Agua | | | |
| 214 | Telefonía | | | |
| 215 | Correo | | | |
| 219 | Servicios Básicos Varios | | | |
| 230 | PASAJES Y VIÁTICOS | | | |
| 231 | Pasajes | | | |
| 232 | Viáticos y Movilidad | | | |
| 233 | Gastos de Traslado | | | |
| 260 | SERVICIOS TÉCNICOS PROFESIONALES | | | |
| 261 | De Informática | | | |
| 262 | Imprenta y Publicaciones | | | |
| 263 | Servicios Bancarios | | | |
| 264 | Primas y Gastos de Seguridad | | | |
| 265 | Publicidad y Propaganda | | | |
| 266 | Consultorías | | | |
| 290 | SERVICIOS DE CAPACITACIÓN | | | |
| 291 | Capacitación del Personal del Estado | | | |
| 292 | Capacitación y Formación Laboral | | | |

| Objeto de Gasto | Descripción | Monto asignado | Justificación | % |
|-----------------|--|----------------|---------------|------|
| 293 | Capacitación Especializada | | | |
| 294 | Capacitación a la Comunidad | | | |
| 300 | BIENES DE CONSUMO | | | |
| 330 | Productos de Papel e Impresos | | | |
| 340 | Bienes de Oficina e Insumos | | | |
| 360 | Combustibles | | | |
| | | | | |
| 500 | IIINVERSIÓN FÍSICA | | | |
| 510 | ADQUISICIÓN DE INMUEBLES | | | |
| 530 | ADQUISICIÓN DE MAQUINAS Y HERRAMIENTAS | | | |
| 540 | ADQUISICIÓN DE EQUIPOS DE OFICINA | | | |
| 580 | ESTUDIOS Y PROYECTOS DE INVERSIÓN | | | |
| | TOTAL | | | 100% |

2.5.3.2 Transparencia en el uso de los recursos

Es importante que la ciudadanía conozca como se elabora el presupuesto y en qué gasta el Gobierno los recursos generados por nuestros impuestos. Conocer, informarse y participar activamente en la forma en que se planifica y se ejecuta el PGN es un compromiso y responsabilidad de todos.

En la plataforma www.presupuestociudadano.org.py se encuentra una propuesta accesible y sencilla para comprender el proceso de elaboración del PGN que sintetizamos a continuación.

1. En abril el Ministerio de Hacienda emite los lineamientos que las instituciones públicas deben seguir para elaborar su anteproyecto de presupuesto.
2. Entre mayo y junio los Organismos y Entidades del Estado elaboran sus anteproyectos de presupuesto teniendo en cuenta los programas, proyectos y actividades prioritarias y más importantes.
3. Entre julio y agosto el Ministerio de Hacienda analiza los anteproyectos verificando que se cumplan los lineamientos, que la estimación de ingresos sea real y que la asignación de recursos sea consistente.
4. Entre setiembre y diciembre el Congreso Nacional, a través de una comisión bicameral, se encarga de revisar y discutir el proyecto de presupuesto. El Congreso tiene la potestad de incorporar cambios y modificaciones.
5. Una vez acordadas las modificaciones y cambios se procede a aprobar el Presupuesto a través de una Ley de la Nación que debe ser promulgada por el Presidente de la República.

A través de dos importantes instrumentos legales la Ley 5189 de Provisión de Información en el Uso de los Recursos Públicos y la Ley 5282 de Acceso a la Información Pública la ciudadanía dispone de información referente al uso de los recursos públicos, de tal forma a ejercer un control ciudadano y exigir transparencia y equidad en el uso de los mismos.

La primera Ley mencionada obliga a los Organismos e Instituciones del Estado a publicar en la página web de su institución toda la información de fuente pública relativa a los recursos administrativos y humanos de la institución. La información publicada debe contener:

- a. Estructura orgánica y funciones de cada una de las dependencias.
- b. Dirección y teléfono de la entidad y de todas las dependencias.

- c. Nómina completa de los funcionarios permanentes, contratados y de elección popular, incluyendo número de cédula de identidad, año de ingreso, salarios, dieta o sueldos que corresponden a cada cargo, gastos de representación, bonificaciones discriminadas, premios y gratificaciones especiales.
- d. Presupuesto y anexo de personal para cada ejercicio fiscal con su ejecución mensual.
- e. Detalles de viajes nacionales e internacionales que hayan sido financiados con fondos públicos.
- f. Listado completo de funcionarios comisionados.
- g. Cualquier otra información que la entidad considere necesaria para dar a conocer el cumplimiento de su misión y objetivos institucionales.

A raíz de la publicación mensual de estos datos de información pública, se dan pasos importantes en la transparencia de la gestión de los recursos. Como ejercicio práctico podemos ingresar a la web de alguna institución pública (abajo ofrecemos un listado breve y referencial) y verificar la información publicada en el marco de la Ley 5189.

| | |
|--|--|
| www.sfp.gov.py | Secretaría de la Función Pública |
| www.hacienda.gov.py | Ministerio de Hacienda |
| www.aneaes.gov.py | Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior |
| www.conec.gov.py | Consejo Nacional de Educación |

Preguntas para la comprensión

¿Es accesible la información publicada en el marco de la Ley de Transparencia?

¿Se visualizan los datos sin inconvenientes?

¿Se publican todos los datos indicados en la Ley?

¿Por qué es tan importante la transparencia en el uso de los recursos públicos?

2.5.3.3 Fuentes de Financiamiento

Uno de los principales temas al momento de emprender una acción de innovación es resolver el problema del financiamiento. Los recursos siempre son limitados y muchas veces no están accesibles. Se precisa ser insistente en este punto y aprender a golpear varias puertas y estar atentos a las convocatorias de las entidades financiadoras o cooperantes.

Parte de la gestión en el ámbito de la educación es el desarrollo de habilidades para la captación de fuentes de financiamiento que permitan ejecutar proyectos y financiar obras. En la web se publican regularmente convocatorias para financiar diversos tipos de

proyectos. Algunas se especializan en áreas de educación, otras en cooperación internacional y están también las de fundaciones privadas que asumen su responsabilidad social colaborando con instituciones con menos recursos.

En la siguiente página web encontrarán un listado de convocatorias a nivel internacional, así como recursos para profundizar conocimientos y habilidades en la gestión de la cooperación y captación de fuentes de financiamiento: <http://www.raci.org.ar/>



2.5.3.4 Fuentes Nacionales de Financiamiento para Proyectos de Innovación

A nivel nacional contamos en el país con programas de desarrollo e innovación que realizan convocatorias regulares para financiar proyectos educativos. Entre los más importantes podemos destacar:

**Fondo Nacional de Inversión Pública
y Desarrollo:**
<http://www.hacienda.gov.py/fonacid>
[e/](http://www.hacienda.gov.py/fonacid)



**Fondo de Excelencia para la
Educación y la Investigación:**
<http://fondodeexcelencia.stp.gov.py>
[/](http://fondodeexcelencia.stp.gov.py)



Programa PROCENCIA
[http://www.conacyt.gov.py/progr](http://www.conacyt.gov.py/programa-prociencia)
[ama-prociencia](http://www.conacyt.gov.py/programa-prociencia)



Fondo Nacional de la Cultura y las
Artes

<http://www.fondec.gov.py/>



Además, las gobernaciones y municipios, así como las entidades binacionales como Yacyreta e Itaipu cuentan con fondos disponibles para transferencias a organizaciones de la sociedad civil o para el financiamiento de proyectos.

La forma de acceder a los fondos es básicamente la misma en todos los casos, aunque es necesario empaparse de las normativas particulares para suministrar la información precisa y requerida por el cooperante. En algunos casos existen normativas bien establecidas para el acceso, ejecución y control de los fondos de cooperación.

Antes de solicitar cualquier tipo de ayuda financiera es importante contar con un proyecto bien formulado y que responda a necesidades identificadas en la comunidad. El proyecto debe estar en línea con las estrategias de intervención, fines y objetivos del cooperante. Por ejemplo, no podemos solicitar una cooperación al FONDEC para la construcción de un laboratorio de informática.

Todo proyecto debe implicar una contrapartida, es decir, del total de fondos necesarios un porcentaje debe ser aportado por el solicitante (la institución o la comunidad), esta contrapartida también puede ser en especie y muestra el compromiso que tiene el solicitante con el proyecto, transformando la relación en una sociedad estratégica en pos de un bien común.

El proyecto ha de identificar muy bien las fuentes de financiamiento, así como los objetos de gasto y atendiendo los diseños basados en resultados, el dinero solicitado debe estar

relacionado a un “entregable”, es decir, a un resultado específico, medible, objetivo, relevante y realizable en el tiempo.

Como ejercicio práctico accedemos a la dirección web indicadas más arriba y verificamos lo siguiente:

¿Qué tipo de actividades financian Fonacide, Prociencia y Fondec?

¿Qué tipos de proyectos no pueden ser financiados con estos Fondos?

¿Cuál es la documentación que requieren para la presentación de proyectos?

¿Cuáles son los montos máximos de financiamiento?

Si conoces la experiencia de algunos colegas en la gestión de fondos de cooperación: ¿podrías describir esa experiencia? ¿Con qué obstáculos se encontraron? ¿Cómo fue la relación con el cooperante?

2.5.3.5 Fuentes de Cooperación Internacional

La Cooperación Internacional nació en 1945 con la finalización de la Segunda Guerra Mundial, más específicamente, a partir de la firma de la Carta de San Francisco y de la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Su principal función consistía en velar por el mantenimiento de la paz y la seguridad internacional. Una de las estrategias para alcanzar estos objetivos fue promover la Cooperación Internacional para fomentar el desarrollo y disminuir la desigualdad entre los estados. Así, para 1947, ya se estaban implementando planes y acciones de asistencia a los países involucrados y damnificados por las consecuencias de la Guerra Mundial. Desde su génesis, el concepto, la forma, los canales, los focos y los actores inicialmente involucrados en la Cooperación Internacional fueron modificándose de acuerdo a los sucesos de la coyuntura.

“La Cooperación Internacional es la relación que se establece entre dos o más países, organismos u organizaciones de la sociedad civil, con el objetivo de alcanzar metas de desarrollo consensuadas”. En un sentido acotado, la Cooperación Internacional se refiere a todas las acciones y actividades que se realizan entre naciones u organizaciones de la sociedad civil tendientes a contribuir con el proceso de desarrollo de las sociedades de países en vías de desarrollo. De esta manera, la cooperación puede darse en diferentes niveles, direcciones y formas tales como:

- Cooperación Financiera
- Cooperación Técnica, Científica y Administrativa
- Ayuda Humanitaria y de Emergencia

- Cooperación Descentralizada
- Auspicios Académicos
- Pasantías y Voluntariados

Principales Organismos de Cooperación Internacional presentes en Paraguay

Agencia Española de Cooperación Internacional
para el Desarrollo (AECID)
<http://www.aecid.org.py/>



Agencia Chilena de Cooperación Internacional
<http://www.agci.cl/>



Agencia de Cooperación Internacional del Japón
(JICA)
<https://www.jica.go.jp/spanish/>



Agencia de Cooperación Internacional de Korea
(KOICA)
<http://www.koicaparaguay.or.kr/>



Unión Europea

http://europa.eu/european-union/about-eu/funding-grants_es



Agencia Internacional de Desarrollo de los Estados Unidos (USAID)

<https://www.usaid.gov/where-we-work/latin-american-and-caribbean/paraguay>



Cooperación Alemana para el Desarrollo (GIZ)

http://www.asuncion.diplo.de/Vertretung/asuncion/es/07-20Wirtschaftliche_20Zusammenarbeit/_Wirtschaftliche_Zusammenarbeit.html



Otras Fuentes de Financiamiento

Adveniat

<http://www.adveniat.org/hacerunasolicitud.html>



Programa de Ayuda Directa del Gobierno de Australia
<http://argentina.embassy.gov.au/baircastellano/DAP.html>



Fondo Especial Japonés de Reducción de la Pobreza
<http://www.iadb.org/es/temas/sociedad-civil/call-for-proposals-civil-society-jpo/inicio,4216.html>



El Fondo Canadá para Iniciativas Locales
http://www.canadainternational.gc.ca/argentina-argentine/development-developpement/CFLI-FCIL.aspx?lang=spa&menu_id=347



2.5.3.6 Financiamiento de la Educación

El financiamiento de la educación paraguaya proviene mayoritariamente del Tesoro Nacional. Según lo que establece la Constitución Nacional, el monto destinado a la educación no debe ser menor al 20% del total asignado a la Administración Central. En el año 2011 la transferencia a la educación pública representó el 13,71% del gasto gubernamental total y el 3,9 del Producto Interno Bruto.

La distribución de recursos indica de manera aproximada las prioridades de políticas educativas, es así que el 50% se destina a la Educación Escolar Básica, nivel donde se concentra la mayor cantidad de matrículas del sistema, luego el 22% se destina a la

Educación Superior, 21% a la Educación Media, 6% a la Educación Inicial y finalmente la Superior no Universitaria con el 1% del presupuesto del MEC.

La participación del gasto corriente en el gasto público en educación es más del 92%, dejando un estrecho margen de actuación en los aspectos relacionados a mejora de las condiciones de aprendizaje y a la calidad de la educación. Sólo el 1% del presupuesto se invierte en mejora de la calidad educativa (extraído de la Agenda Educativa 2013-2018).

2.5.3.7 Gestión de Recursos Materiales

Matriz de Adquisiciones

La matriz de adquisiciones sirve de guía para la gestión de la contratación de bienes o servicios en un proyecto y, a la vez, es un insumo para desarrollar el plan de adquisiciones. Este plan identifica y define los bienes y los servicios que serán adquiridos, los tipos de contratos que se utilizarán, el proceso de aprobación del contrato y los criterios de decisión.

Definir estos puntos es de vital importancia en la gestión de los recursos, ya que el primer paso es la adquisición de los mismos. Se definen los métodos de contratación (y sus plazos) y se diseña el plan de adquisiciones que debe ser lo suficientemente detallado para identificar claramente los pasos necesarios y las responsabilidades de la contratación desde el principio hasta el final de un proyecto.

El primer paso es la identificación de todos los bienes y servicios que serán adquiridos para la realización exitosa del proyecto. Este listado se basa en la información que identifica los entregables del proyecto. En algunos casos, el equipo del proyecto puede contar con el apoyo de expertos para identificar los componentes y las especificaciones

técnicas de cada bien o servicio. La lista ayuda a planificar los tiempos para el inicio de las contrataciones y así cumplir con el cronograma.

El proyecto deberá definir el sistema que se utilizará para adquirir los bienes y los servicios; lo cual dependerá en muchos casos del monto de las adquisiciones. Los montos límites pueden también estar sujetos a la objeción de la unidad de adquisiciones de la organización y/o entidad financiadora, cuyo principal objetivo es garantizar la transparencia, la equidad, la agilidad y la eficiencia del proceso de adquisición. Los sistemas de adquisición son los siguientes:

1. Licitación pública: Es un procedimiento formal y competitivo mediante el cual públicamente se solicitan, se reciben y se evalúan ofertas para la adquisición de bienes, obras o servicios y se adjudica el correspondiente contrato al licitador que ofrezca la propuesta más ventajosa. Este sistema tiene dos formatos:

a) Licitación pública nacional: es aquella cuya publicación es de circulación nacional; puede constituir la forma más eficiente y económica cuando, dadas las características y el monto (norma local o del financiador) de las adquisiciones, no requiera competencia internacional.

b) Licitación pública internacional: es aquella cuya publicación es de circulación internacional.

Para las compras en los proyectos ejecutados por Organismos y Entidades del Estado, la ley establece la obligatoriedad del uso y los procedimientos establecidos en la Dirección Nacional de Contrataciones Públicas:
<https://www.contrataciones.gov.py>

2. Licitación privada: Se hacen invitaciones en forma expresa a determinadas empresas y no se utiliza el anuncio público.

3. Comparación de precios: Se obtienen cotizaciones de precios de tres o más proveedores nacionales o extranjeros.

4. Contratación directa: Se contrata una firma sin seguir un procedimiento competitivo.

5. Administración directa: El propio prestatario ejecuta una obra determinada utilizando su personal y su maquinaria.

Pasos para la creación de la matriz de adquisiciones:

- Crear una lista completa de los bienes y servicios que requiere el proyecto.
- Determinar el sistema de adquisición.
- Asignar el porcentaje de la fuente de financiamiento para la adquisición.
- Calcular un presupuesto estimado.
- Fijar la fecha estimada de publicación de la adquisición.
- Pautar la fecha de firma del contrato.
- Establecer la fecha estimada del término del contrato.

La matriz se resume en una lista que facilita el seguimiento de la adquisición de los diferentes bienes y servicios requeridos por el proyecto. Además, sirve de insumo para crear un plan de adquisiciones, el cual debe actualizarse regularmente consultando con la unidad de adquisiciones y/o entidad financiadora sobre cualquier cambio en las fechas o los presupuestos asignados.

Como resultado del análisis de los requisitos, el proyecto cuenta con una matriz que determina los sistemas, los montos, las fechas y las fuentes de financiamiento de cada una de las adquisiciones necesarias. Esta matriz deberá ser actualizada regularmente, en especial si existen cambios en el cronograma o el presupuesto del proyecto.

La matriz es más que una lista ya que permite identificar la secuencia de actividades para cada tipo de sistema de adquisiciones y ayuda a que la unidad de adquisiciones de la organización pueda planificar y cumplir con el cronograma del proyecto.

Con una matriz de adquisiciones, el proyecto se beneficia al tener información de fácil acceso que sirve para lograr un buen monitoreo del plan de adquisiciones y que este

cumpla con los requerimientos, las normas y las políticas establecidas tanto por la organización como por la entidad financiadora del proyecto. La matriz permite mantener un nivel de confianza y seguridad en el proceso de adquisición y evita cualquier riesgo relacionado con el uso indebido de los recursos del proyecto.

A continuación te presentamos una matriz de adquisiciones con espacios para completar. Formamos grupos, analizamos el ejemplo y completamos los espacios vacíos.

| Producto o Entregable | Duración | Inicio | Final | Monto |
|--|----------|------------|-------------|--------------|
| 1.1.1 Empresas constructoras contratadas | 50 días | 3/1/2016 | 11/3/2016 | \$18.450.000 |
| 1.2.2 Equipos y muebles comprados | 100 días | 23/5/2016 | 7/10/2016 | \$4.850.000 |
| 1.3.1 Mantenimiento contratado | 50 días | 10/10/2016 | 16/12/2016 | \$450.000 |
| 2.1.1 Capacitación contratada | 50 días | 3/1/2016 | 11/3/2016 | \$1.000.000 |
| 2.2.1 Desarrollo de material contratado | 50 días | 27/2/2017 | 4/5/2017 | \$1.750.000 |
| 3.1.1 Empresa de comunicación contratada | 50 días | 3/1/2016 | 11/3/2016 | \$450.000 |
| 3.2.1 Contratos para difundir comunicaciones | 50 días | 23/5/2016 | 29/7/2016 | \$1.050.000 |
| 4.2.1 Consultor para evaluación contratado | 50 días | 31/1/2016 | 8/4/2016 | \$310.000 |
| 4.3.1 Consultor para auditoria contratado | 50 días | 12/8/2016 | 18/10/20136 | \$310.000 |

Matriz de Adquisiciones

| Indicador | Producto Entregable | Tipo de Adquisición | Modalidad de Adquisición | Presupuesto Estimado |
|-------------------------|--|---------------------|----------------------------------|----------------------|
| 30 escuelas construidas | 1.1.1 Empresas constructoras contratadas | Bienes | | |
| 30 escuelas equipadas | 1.2.2 Equipos y muebles comprados | | Licitación Pública Internacional | |

| Indicador | Producto Entregable | Tipo de Adquisición | Modalidad de Adquisición | Presupuesto Estimado |
|---|--|---------------------|-----------------------------|----------------------|
| 30 escuelas con contrato de mantenimiento | 1.3.1 Mantenimiento contratado | Servicios | Licitación Pública Nacional | |
| 300 profesores capacitados | 2.1.1 Capacitación contratada | Servicios | | |
| 9000 paquetes escolares producidos y entregados | 2.2.1 Desarrollo de material contratado | | | |
| Estrategia de Comunicación Aprobada | 3.1.1 Empresa de comunicación contratada | | | |
| | 3.2.1 Contratos para difundir comunicaciones | | | |
| Evaluaciones realizadas | 4.2.1 Consultor para evaluación contratado | | | |
| | 4.3.1 Consultor para auditoria contratado | | | |

2.6 Marcos Normativos Legales y Curriculares

Reforma Educativa

En la Introducción a su última Publicación “Compendio de Normativas Legales de la Educación Media”, el profesor Raúl Aguilera nos recuerda que como país llevamos 22 años de haber iniciado un proyecto de transformación educativa que se denominó “Reforma Educativa”, el cual fue avanzando con luces y sombras en cuatro ejes: curricular, administrativo, organizacional y legal.

Más allá de la disconformidad social acerca de los resultados de la Reforma y la gestión discontinua de esta política de Estado, debido principalmente a la alta rotación de

Ministros en los últimos veinte años, donde sólo Nicanor Duarte Frutos y Blanca Ovelar superaron los tres años de gestión, los demás apenas alcanzaron en promedio entre 8 meses y 1 año, exceptuando Luis Riart 2 años, 5 meses y Marta Lafuente 2 años, 8 meses. La estabilidad en la cartera de Estado trae un marco regulatorio importante. Las normas referidas al currículum, a procesos administrativos educacionales y a la implementación, evaluación y resignificación de la Reforma se da principalmente durante los gobiernos de Ministros con mayor estabilidad (en el libro antes citado del Dr. Raúl Aguilera se ilustra en un cuadro los Ministros de Educación desde 1989 hasta la fecha).

La Reforma Educativa nos ha dado la oportunidad de pensar la educación en nuestro país, los académicos a favor y sus críticos coinciden que ha sido la política de Estado más importante de la Transición Democrática Paraguaya. En este apartado estudiaremos principalmente el marco legal generado entorno a esta política pública, organizado principalmente en los siguientes instrumentos legales: preceptos constitucionales, leyes, decretos y resoluciones ministeriales que al momento de redactar este manual se encuentren vigentes.

La Educación en la Constitución Nacional de 1992

El pueblo paraguayo, por medio de sus legítimos representantes reunidos en Convención Nacional Constituyente, invocando a Dios, reconociendo la dignidad humana con el fin de asegurar la libertad, la igualdad y la justicia, reafirmando los principios de la democracia republicana, representativa, participativa y pluralista, ratificando la soberanía e independencia nacionales, e integrado a la comunidad internacional, sanciona y promulga esta Constitución (Preámbulo).

La Constitución Nacional en una serie de artículos que a continuación transcribimos sustentan el derecho inalienable a la educación y ponen las bases para el sistema educativo nacional que está reglamentado por Ley 1264 General de Educación y otros

instrumentos legales como el Estatuto del Educador, la Ley de Educación Superior, la Ley de Lenguas y Reglamentaciones específicas del Ministerio de Educación y Cultura.

Art. 46 De la Igualdad de las Personas

Todos los habitantes de la República son iguales en dignidad y derechos. No se admiten discriminaciones. El Estado removerá los obstáculos e impedirá los factores que las mantengan o las propicien.

Las protecciones que se establezcan sobre desigualdades injustas no serán consideradas como factores discriminatorios sino igualitarios.

Artículo 47 De las garantías de la Igualdad

El Estado garantizará a todos los habitantes de la República:

1. La igualdad para el acceso a la justicia, a cuyo efecto allanará los obstáculos que la impidiesen;
2. La igualdad ante las leyes;
3. La igualdad para el acceso a las funciones públicas no electivas, sin más requisitos que la idoneidad, y
4. La igualdad de oportunidades en la participación de los beneficios de la naturaleza, de los bienes materiales y de la cultura.

Artículo 53 De los Hijos

Los padres tienen el derecho y la obligación de asistir, de alimentar, de educar y de amparar a sus hijos menores de edad. Serán penados por ley en caso de incumplimiento de sus deberes de asistencia alimentaria. Los hijos mayores de edad están obligados a prestar asistencia a sus padres en caso de necesidad. La ley reglamentará la ayuda que se debe prestar a la familia de prole numerosa y a las mujeres cabeza de familia. Todos los hijos son iguales ante la ley. Esta posibilitará la investigación de la paternidad. Se prohíbe cualquier calificación sobre la filiación en los documentos personales.

Artículo 56 De la Juventud

Se promoverán las condiciones para la activa participación de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural del país.

Artículo 58 De los Derechos de las Personas Excepcionales

Se garantizará a las personas excepcionales la atención de su salud, de su educación, de su recreación y de su formación profesional para una plena integración social. El Estado organizará una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los discapacitados físicos, psíquicos y sensoriales, a quienes prestará el cuidado especializado que requieran. Se les concederá el disfrute de los derechos que esta Constitución otorga a todos los habitantes de la República, en igualdad de oportunidades, a fin de compensar sus desventajas.

Artículo 66 De la Educación y la Asistencia

El Estado respetará las peculiaridades culturales de los pueblos indígenas, especialmente en lo relativo a la educación formal. Se atenderá, además, a su defensa contra la regresión demográfica, la depredación de su habitat, la contaminación ambiental, la explotación económica y la alineación cultural.

Artículo 73 Del Derecho a la Educación y de sus Fines

Toda persona tiene el derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad, la paz, de la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos, los principios democráticos, la afirmación del compromiso con la patria, de la identidad cultural, la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio. La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo.

Artículo 74 Del Derecho de Aprender y de la Libertad de Enseñar

Se garantizará el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades del acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología sin discriminación

alguna. Se garantizará igualmente la libertad de enseñar, sin más requisitos que la idoneidad y la integridad ética, así como el derecho a la educación religiosa y al pluralismo ideológico.

Artículo 75 De la Responsabilidad Educativa

La educación es responsabilidad de la sociedad y recae en particular en la familia, en el Municipio y en el Estado. El Estado promoverá programas de complemento nutricional y suministro de útiles escolares para los alumnos de escasos recursos.

Artículo 76 De las Obligaciones del Estado

La educación escolar básica es obligatoria. En las escuelas públicas tendrá carácter gratuito. El Estado fomentará la enseñanza media, técnica, agropecuaria, industrial y la superior o universitaria, así como la investigación científica y tecnológica. La organización del sistema educativo es responsabilidad esencial del Estado, con la participación de las distintas comunidades educativas. Este sistema abarcará a los sectores público y privado, así como al ámbito escolar y extraescolar.

Actividades para la Reflexión

- Del preámbulo de la Constitución Nacional cuál es la frase más importante, desde tu punto de vista. Comparte tus ideas con tus compañeros y explica tus fundamentos.
- Hemos transcripto 10 artículos constitucionales que directamente se vinculan con la Educación y la Cultura, de los mismos, elige tres y elabora un collage o fotopalabra digital relacionando el texto de los artículos constitucionales con imágenes, conjunto de imágenes o videos.



Imagen 6. Mafalda por Quino.

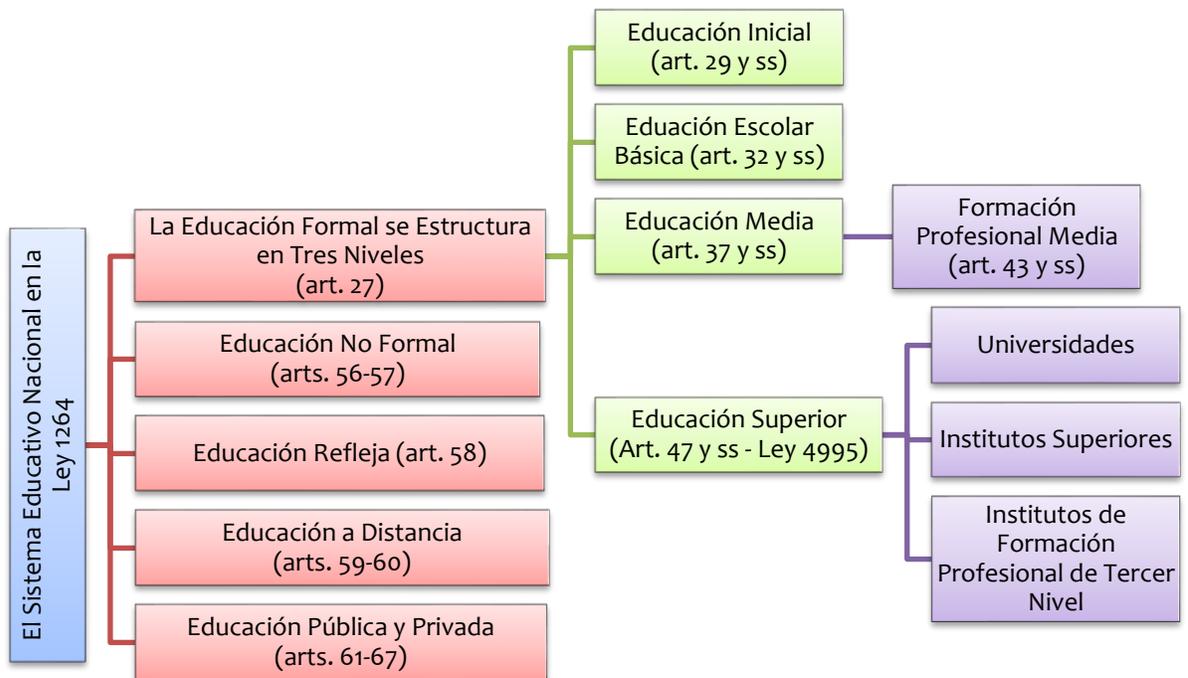
La organización del Sistema Educativo Nacional en la Ley General de Educación

El sistema educativo nacional incluye la educación de régimen general (formal, no formal, refleja, a distancia), la educación de régimen especial y otras modalidades de atención educativa (cfr.

<http://www.mec.gov.py/planificacion/source/2009/Estructura%20del%20Sistema%20Educativo%20Nacional.pdf>).



Se estructura en tres niveles: el primer nivel comprende la Educación Inicial y la Educación Escolar Básica; el segundo nivel, la Educación Media, y el tercer nivel corresponde a la Educación Superior. El Ministerio de Educación y Cultura administra la educación de los niveles inicial y escolar básica, medio y terciario no universitario del sector oficial, y controla las actividades del sector privado. Las universidades públicas y privadas, y las instituciones superiores de enseñanza son parte del sistema educativo. Su funcionamiento se adecua a lo dispuesto por la Ley de Educación Superior cuyo órgano responsable de las políticas y programas del nivel es el Consejo Nacional de Educación Superior, donde uno de los miembros natos es el Ministro de Educación y Cultura, ya que como bien público, la Educación Superior es responsabilidad del Estado en cuanto a su organización, administración, dirección y gestión del sistema educativo nacional (art. 4 Ley 4995 de Educación Superior).





La Agenda Educativa 2013-2018 afirma que el sistema educativo abarca un conjunto de niveles y modalidades interrelacionados (educación inicial, escolar básica, media, de jóvenes y adultos, indígena, inclusiva, de educación superior) desarrollado por la comunidad educativa y regulado por el Estado. Consecuentemente, la Agenda propone cinco áreas estratégicas:

Aseguramiento de la Calidad de la Educación: se plantea un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación y la incorporación gradual de instrumentos asociados a ello. Este sistema define procesos, responsabilidades y resultados esperados para cada uno de los actores claves del sector educativo, que de forma sistemática garanticen un servicio educativo público de calidad en función a criterios y estándares preestablecidos. En este marco, se mejoran y desarrollan los instrumentos para medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes, el desempeño de los docentes, directores, supervisores, profesionales y técnicos del MEC, así como mecanismos de evaluación institucional. Asimismo se pone especial énfasis en el desarrollo profesional del educador, en la diversificación y flexibilización de los servicios educativos de los diferentes niveles y modalidades, el mejoramiento de las condiciones y oportunidades para el aprendizaje a través del fortalecimiento de la infraestructura y equipamiento escolar y la incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el sistema educativo.

Desarrollo Infantil Temprano: para mejorar las oportunidades de desarrollo de la persona, se requiere de una atención integral y de calidad de la primera infancia como

acción fundamental para favorecer el aprendizaje en todos los niveles educativos. En esta temática, la expansión gradual de la oferta de servicios para la primera infancia inicia desde los 0 años con una focalización especial en Prejardín y Jardín de Infantes, así como en la educación del Preescolar con la incorporación de modalidades abiertas.

Consolidación de la Educación en la Diversidad y la Inclusión: el sistema educativo busca ofrecer una educación de calidad, integradora, sin discriminación de ninguna naturaleza y a lo largo de toda la vida. Este enfoque implica considerar la realidad pluricultural, la presencia de diversas colectividades de inmigrantes, la adquisición del conocimiento y dominio de dos o más lenguas, la importancia de educar y enseñar a cada niño en su lengua materna, así como el respeto hacia las necesidades y discapacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes para todas y todos, en especial atención a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad o riesgo.

Fortalecimiento de la Educación Superior: es de trascendental importancia el fortalecimiento de este nivel en lo que respecta al área de intervención del MEC; debido a que en él se forman y actualizan los cuadros profesionales responsables de la producción de bienes y servicios útiles para el desarrollo económico, social y político del país.

Fortalecimiento Institucional del MEC: el sector que requiere de un nuevo modelo de gestión educativa que asegure la rectoría del sistema educativo paraguayo mediante su fortalecimiento institucional. Dicho fortalecimiento se complementa con una política comunicacional eficiente, con un sistema de información integral y se potencia con la efectiva articulación entre los niveles central, departamental e institucional. El fortalecimiento también implica un marco legal que garantice la inversión y sostenibilidad de la política, así como el desarrollo de una gestión eficiente y coordinada operando con una estructura actualizada en una sede centralizada, al tiempo de impulsar

la desconcentración y corresponsabilidad del quehacer educativo hacia las instancias departamentales, locales e institucionales.

Preguntas para la Comprensión

¿Qué iniciativas, programas o proyectos dentro del sistema educativo que fueron desarrollados en el marco de las cinco áreas estratégicas de la Agenda Educativa 2013-2018 conoces y puedes describir?

¿Estas áreas estratégicas y sus respectivas líneas de acción cómo pueden ayudar a fortalecer el sistema educativo nacional? Comparte tu respuesta y fundamentos con tus compañeros.

Sobre las líneas de acción, ver:
http://www.mec.gov.py/talento/concurso08-16/material_lectura/gestion_educativa/agenda_educativa_2013_2018_folleto.pdf



Organización y Administración del Sistema Educativo Nacional

Tanto la legislación educativa como los principios constitucionales que hemos visto, organizan el sistema educativo en cuanto a su administración desde dos perspectivas: en primer lugar es una administración centralizada y ordenada en las distintas dependencias misionales y funcionales del Ministerio de Educación y Cultura²; pero se han previsto espacios de gestión descentralizados, especialmente en los niveles departamentales, así tenemos Consejos Departamentales de Educación y Coordinaciones Departamentales de Supervisiones Educativas.

La Ley General de Educación en el artículo 89 afirma que el gobierno, la organización y administración del sistema educativo nacional son responsabilidad del Poder Ejecutivo, en coordinación con los gobiernos departamentales y municipales.

A nivel central, la autoridad superior es el Ministro de Educación y Cultura, responsable de la organización y funcionamiento del ministerio, que se estructura en viceministerios, direcciones, departamentos, unidades técnicas y administrativas. En términos de políticas culturales y educativas, la ley crea al Consejo Nacional de Educación y Cultura que es el órgano responsable de proponer las políticas culturales, la reforma del sistema educativo nacional y acompañar su implementación en la diversidad de sus elementos y aspectos concernientes. A nivel departamental se crean los Consejos Departamentales de Educación, quiénes coordinan con los actores locales los aspectos de política cultural y educativa. La administración educativa en los departamentos y en las localidades se gestiona a través de los siguientes actores:

A.- Nivel Departamental

1. Coordinador departamental de supervisión
2. Supervisor de apoyo y control administrativo
3. Supervisor de apoyo técnico pedagógico

² ver el organigrama del MEC en: <http://www.mec.gov.py/cms/organigrama/index>

4. Coordinador de la unidad departamental de estadística
5. Docente técnico de supervisión educativa y de unidades departamentales de estadística

B.- Nivel Institucional

6. Director de area educativa – educación escolar básica
7. Director general – educación media y técnica y centros regionales de educación (cre).
8. Director de colegio; de turno, nivel, pedagógico, director de centro de formación profesional – educación media, permanente y centros regionales de educación (cre).
9. Director v – institutos de formación docente
10. Vice-director
11. Catedrático, maestro de grado, profesor de media jornada, profesor de jornada completa, educador de adultos, profesor de educación especial e instructor.
12. Instructor laboral
13. Profesor guía
14. Evaluador educacional
15. Bibliotecario o coordinador de centros de recursos de aprendizaje
16. Coordinador de la formación docente continua inicial
17. Coordinador de la formación docente continua en servicio
18. Orientador educacional y vocacional
19. Asistente social
20. Psicólogo educacional
21. Coordinador tecnico pedagógico
22. Coordinador tecnico profesional
23. Docente técnico

Como podemos observar el número de profesionales que intervienen para que el proceso de enseñanza aprendizaje se logre con eficiencia y calidad en el aula depende de un gran número de profesionales con quienes se debe diagnosticar, planificar, intervenir, actuar, evaluar y medir el impacto. Cada uno de estos actores es como el engranaje de una

fantástica maquinaria llamada educación, cuya complejidad desafía las habilidades e inteligencia de cualquier profesional en la gestión y administración del acto educativo, esto es, no sólo la realización del PEA en el aula, sino la creación de las condiciones necesarias (infraestructura, financiamiento, nutrición, equipamiento, relaciones interpersonales, etc.) para que ocurra.

Manual de Funciones del
Educador de Gestión
Departamental e Institucional
disponible en:
http://www.mec.gov.py/talento/concurso08-16/material_lectura/gestion_educativa/resolucion_2309_manual_de_funciones.pdf



El Manual de Funciones del Educador de Gestión Departamental e Institucional aprobado por Resolución 2309 establece funciones técnicas, docentes y administrativas para los distintos actores antes mencionados, describiendo sus responsabilidades en tres grandes dimensiones:

- Dimensión Técnico Pedagógica.
- Dimensión Comunitaria.
- Dimensión Administrativa.

En términos de planificación, las coordinaciones departamentales cuentan con un instrumento denominado microplanificación de la oferta educativa³. Es un proceso de construcción de acciones en forma colectiva basado en consensos y criterios preestablecidos para el logro de los objetivos de políticas educativas que contribuyan a un mayor desarrollo de la comunidad en general. Este proceso **requiere un conocimiento acabado de las necesidades de la comunidad y/o del sector en particular,**

³ ver en: <http://www.mec.gov.py/cms/>

de la disponibilidad de los recursos, así como de una participación activa y responsable de los actores locales para que las decisiones tomadas se correspondan con la realidad.

Entre sus principales objetivos se puede mencionar:

- Utilizar la metodología de microplanificación como instrumento que permita garantizar la equidad y calidad en el acceso a la educación, la permanencia en el sistema educativo nacional y la culminación del nivel/modalidad correspondiente.
- Promover el uso eficiente de los recursos destinados al sector en los diferentes niveles y/o modalidades educativas en los ámbitos institucional, departamental y central, a través del ordenamiento gradual de la oferta educativa.
- Instalar capacidad técnica a nivel central y departamental en el proceso de microplanificación educativa.
- Fomentar la participación activa y la toma de decisiones responsables de los actores involucrados en el desarrollo del proceso de microplanificación.

El proceso de microplanificación se compone de cuatro fases:

Fase I: Diagnóstico educativo departamental.

Fase II: Identificación de requerimientos y reasignación de recursos.

Fase III: Asignación de recursos.

Fase IV: Evaluación

En este marco, anualmente las instituciones educativas reportan sus requerimientos para el año siguiente de manera que puedan ser contempladas en el Anteproyecto de Presupuesto. Considerando las numerosas necesidades y los escasos recursos financieros, **las supervisiones educativas priorizan los requerimientos de sus zonas de competencias.**

Actividades para la Comprensión

La Gestión del Currículum



Imagen 7. Manifestación estudiantil

La Profesión de Educador

La Ley 1725 “Estatuto del Educador” establece que es educador profesional la persona que posea título habilitante en cualesquiera de las ramas del saber humanístico, científico y tecnológico, que se dedique en forma regular a alguna actividad docente en establecimientos, centros o instituciones educativas o de apoyo técnico pedagógico a la gestión educativa, y que se halle matriculado. Del profesional educador se espera reconocida honorabilidad y buena conducta en la comunidad educativa, así como idoneidad comprobada en la materia.

La ley describe las funciones educativas atendiendo dos ámbitos, por un lado quien ejerce funciones docentes (en aula) y por el otro quienes ejercen funciones técnico-

pedagógicas. En cuanto a la función docente es más que clara que se refiere a la tarea de enseñar y lo que la misma implica (planificar, evaluar y realizar actividades complementarias); en cuanto la función técnico-pedagógica las mismas se refieren a las tareas de apoyo y asesoramiento pedagógico, investigación educativa, procesamiento curricular, capacitación de recursos humanos y acompañamiento a planes y programas orientados a mejorar la calidad de la educación.

La Carrera de Educador

En el ámbito de la educación del sector público, el acceso a la carrera de educador profesional se hará en cada caso por concurso de oposición. La carrera se regirá por un escalafón compuesto de cinco grados académicos. Para ascender un grado al inmediatamente superior se requieren:

- a) Cinco años en el grado inmediato anterior;
- b) Haber satisfecho las exigencias básicas de perfeccionamiento establecidas en el reglamento de Promoción de la Carrera del Personal Profesional de la Educación;
y,
- c) Haber realizado una investigación educativa, según el área de sus funciones.
- d) Para el ascenso al cuarto y quinto grado de la carrera el educador, además, deberá acreditar su formación pedagógica universitaria.

La formación de educadores corresponderá a los centros de formación docente, institutos superiores o universidades. Las instituciones privadas deberán contar previamente para su funcionamiento con el reconocimiento y la autorización legal debida.

La formación continua de los educadores comprende:

- La formación docente inicial

- La formación docente en servicio

El Ministerio de Educación y Cultura garantizará la ejecución de programas de formación docente continua para todos los educadores del país, de carácter gratuito, con una carga mínima de cien horas cronológicas.

Referencia a Leyes y Resoluciones Ministeriales para la Gestión

- a. Estatuto del Educador y su Reglamentación
 - Ley N° 1725 del 13 de setiembre de 2001
 - Ley N° 2059 del 16 de enero de 2003
 - Decreto N° 468 del 2 de octubre de 2003
 - Ley N° 4893 del 09 de abril de 2013
- b. Asociaciones de Cooperación Escolar
 - Ley N° 4853 del 21 de febrero de 2013
- c. Reglamentaciones de Jornadas Gremiales
 - Resolución Ministerial N° 5236 del 18 de junio de 1992
 - Resolución Ministerial N° 998 del 27 de diciembre de 1993
 - Resolución Ministerial N° 533 del 18 de abril de 1994
 - Resolución Ministerial N° 7951 del 01 de octubre de 2002
- d. Guía para la elaboración participativa de normas de convivencia
 - Resolución Ministerial N° 5766 del 27 de marzo de 2015
- e. Gratuidad de la Educación Inicial y Educación Media
 - Ley N° 4088 del 13 de octubre de 2010
 - Decreto N° 6162 del 15 de febrero de 2011
- f. Permisos especiales al Educador para el usufructo de Becas, Programas de Intercambio Cultural o Funciones Educativas Específicas
 - Resolución Ministerial N° 14897 del 12 de agosto de 2010
 - Resolución Ministerial N° 12589 del 25 de julio de 2016
- g. Autorización a Docentes a cumplir funciones fuera del Aula
 - Resolución Ministerial N° 7381 del 23 de abril de 2012

- h. Obligatoriedad de la autorización para realizar construcciones en Instituciones Educativas
 - Resolución Ministerial N° 7050 del 24 de octubre de 2012
- i. Documentos administrativos y técnicos que deben contar las Instituciones Educativas del Nivel Media
 - Resolución Departamental N° 1031 del 12 de mayo de 1995

2.7 Marco Normativo de la Función Pública

La Secretaría de la Función Pública (SFP), creada por ley 1626 del año 2000, dependiente de la Presidencia de la República es la institución responsable de formular la política de recursos humanos del sector público, tomando en consideración los requerimientos de un mejor servicio, así como de una gestión eficiente y transparente⁴.

La SFP emite normas técnicas, asesora a las instituciones en políticas de gestión y desarrollo de las personas, capacita y forma a los servidores públicos, promueve y vigila el cumplimiento de las leyes de la función pública, con tecnología, investigación e innovación.

La Constitución Nacional establece que los funcionarios y empleados públicos están al servicio del país. Todos los paraguayos tienen derecho a ocupar funciones o empleos públicos. La ley reglamentará las distintas carreras en las cuales dichos funcionarios y empleados presten servicios, las que, sin perjuicio de otras, son la judicial, la docente, la diplomática y consular, la de investigación científica y tecnológica, la de servicio civil, la militar y policial (Constitución Nacional, art. 101)

- La carrera del servicio civil se rige por la Ley 1626 de la Función Pública.
- La carrera docente por la Ley 1725 Estatuto Docente.

⁴ www.sfp.gov.py

- La carrera diplomática y consular por la Ley 1335 Del servicio diplomático y consular de la República del Paraguay.
- La carrera militar se rige por la Ley 1115 del Estatuto del Personal Militar.
- La carrera policial es regida por la Ley 222 Orgánica de la Policia Nacional.

Con relación a la carrera del servicio civil (carrera administrativa) la Ley 1626 regula la situación jurídica de los funcionarios y empleados públicos, el personal de confianza, el contratado y el auxiliar, que presten servicio en la Administración Central, en los entes descentralizados, los gobiernos departamentales y las municipalidades, la Defensoría del Pueblo, la Contraloría General de la República, la banca pública y los demás organismos y entidades del Estado (OEE).

La ley define al **funcionario público** como la persona nombrada mediante acto administrativo para ocupar de manera permanente un cargo incluido o previsto en el Presupuesto General de la Nación, donde desarrolle tareas inherentes a la función del organismo o entidad del Estado en el que presta sus servicios.

El sistema de selección para el ingreso y promoción pública será el concurso público de oposición. Se entiende por Concurso Público de Oposición, el conjunto de procedimientos técnicos que se basan en un sistema de ponderación y evaluación de informes, certificados, antecedentes, cursos de capacitación y exámenes, destinados a medir los conocimientos, experiencias e idoneidad del candidato, expresándolos en valores cuantificables y comparables, conforme al reglamento general.

El Portal Paraguay Concurso

El Portal Único del Empleo Público “Paraguay Concurso”⁵, es una Plataforma Informática, donde las personas interesadas en ingresar a la Administración Pública

⁵ www.paraguayconcurso.gov.py

podrán registrarse, cargar sus datos y postularse a las ofertas laborales que ofrece el Estado paraguayo. El Decreto N° 1212 del 10 de febrero de 2014 por el cual se aprueba la implementación del Portal Único del Empleo Público "Paraguay Concurso" y la puesta en funcionamiento del Sistema Integrado Centralizado de la Carrera Administrativa - SICCA establece que: *El PUEP constituirá la plataforma informática que facilitará la gestión en línea de los procesos de selección de personas, tanto para el nuevo ingreso a la Administración Pública por Concurso Público de Oposición como para la promoción en el empleo público por Concurso de Oposición y las nuevas contrataciones por Concurso de Méritos, conforme a la normativa emitida por la Secretaría de la Función Pública.*

El Marco Reglamentario del Portal Único de Empleo y los Concursos y Ofertas Laborales que se encuentran en el Portal está reglamentado por Decreto del Poder Ejecutivo. El Decreto 1212/14 aprueba la implementación del Portal Único del Empleo Público Paraguay Concurso y la puesta en funcionamiento del Sistema Integrado Centralizado de la Carrera Administrativa - SICCA.

Por otro lado el Decreto 3857/15 en el Art. 1 establece el Reglamento General de Selección para el Ingreso y Promoción en la Función Pública, en cargos permanentes y temporales, mediante la realización de concursos públicos de oposición, concursos de oposición y concursos de méritos, de conformidad con los artículos 15 y 35 de la Ley 1.626/2000 "De la Función Pública" y reglamenta los usos y procedimientos del Sistema Integrado Centralizado de la Carrera Administrativa, en el módulo de Selección a través del Portal Paraguay Concurso.

Además, en el Art. 5, el decreto antes citado afirma taxativamente que todo nombramiento o promoción en cargos permanentes en la función pública se realizará por Concursos Públicos de Oposición y Concursos de Oposición respectivamente, de conformidad con los artículos 15 y 35 de la Ley N° 1626/2000 "De la Función Pública". Para las contrataciones temporales, los Organismos y Entidades del Estado deberán realizar

previamente un Concurso de Méritos, de conformidad con el artículo 27 de la Ley 1626/2000.

De conformidad con el Artículo 17 de la Ley N° 1626/2000 “De la Función Pública”, los nombramientos o promociones en la función pública efectuados sin Concurso o en trasgresión del procedimiento establecido en la citada Ley, así como en este Decreto, serán nulos, cualquiera sea el tiempo transcurrido.

Del mismo modo, carecerá de validez jurídica el Concurso que no cuente con la correspondiente homologación previa de las bases y condiciones (perfiles y matrices de evaluación) por parte de la SFP y publicaciones en el Portal Paraguay Concursa de cada una de las etapas del proceso de selección.

Se invita al estudiante a observar el video “Informe de gestión de la SFP”, disponible en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=xp3OVXDhNRs>



La Carta Iberoamericana de la Función Pública, en sus primeras páginas afirma que el Estado constituye la máxima instancia de articulación de relaciones sociales y que desde el punto de vista de la gobernabilidad, el progreso económico y la reducción de la desigualdad social, el papel del Estado en las sociedades contemporáneas es fundamental para el logro de niveles crecientes de bienestar.

Existe una relación positiva entre los sistemas de función pública que promueven el mérito, la capacidad, la vocación de servicio, la eficacia en el desempeño de la función, la responsabilidad, la honestidad, la adhesión a los principios y valores de la democracia y los niveles de confianza de los ciudadanos, así como mejores resultados en la lucha contra la corrupción. Para hacer posible –prosigue la Carta Iberoamericana- la existencia de sistemas de tal naturaleza es necesario que la gestión del empleo y los recursos humanos al servicio de los gobiernos incorpore los criterios jurídicos, organizativos y

técnicos así como las políticas y prácticas que caracterizan a un manejo transparente y eficaz del talento humano en la administración pública.

Sistema de Capacitación en la Función Pública

¿Qué competencias requieren los funcionarios públicos para ser protagonistas en el proceso de modernización del Estado paraguayo, teniendo en cuenta las necesidades de la Administración Pública?

Hoy los países de Iberoamérica estamos enfrentados no sólo a profundizar la profesionalización de la gestión pública, sino a poner especial foco en la mirada ciudadana como depositario final de esta profesionalización. Hoy debemos responder a una mirada escéptica, crítica, exigente y consciente de sus derechos y deberes. **El ciudadano, por sobre cualquier órgano contralor, se ha transformado en un actor fundamental que evalúa, exige y juzga el trabajo del servidor público.** (CLAD)

Uno de los caminos para responder a la justa exigencia ciudadana es la innovación en la gestión de lo público. El reto de innovar en las administraciones públicas implica la capacidad de hacer las cosas de forma diferente o cosas radicalmente nuevas desde la perspectiva de la generación de valor público. El salto hacia la innovación en las organizaciones públicas cuenta con mayores posibilidades de éxito si se aborda desde la perspectiva de la mejora continua.

Una administración pública que camine junto a las personas, es más, que las respalde en el legítimo ejercicio de sus derechos. Para alcanzar metas de innovación y estar a la altura del interés público, la administración pública gestiona sus propios procesos de capacitación. El Decreto Reglamentario del Presupuesto de Gastos de la Nación establece que la capacitación es todo proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes positivas en el servidor público,

tendientes a optimizar su desempeño y a promover su superación profesional dentro del servicio público.

Para la elaboración de los planes de capacitación, los OEE deben previamente realizar un diagnóstico de necesidades, considerando los objetivos, metas y prioridades de la Institución; los conocimientos, habilidades y actitudes que se requiere según el puesto o cargo que ocupa el servidor público; las necesidades de capacitación identificadas en las evaluaciones de desempeño y las nuevas tendencias productos de los cambios en el entorno organizacional.

MAPA LEGAL DE LA FUNCIÓN PÚBLICA

Los números de artículos se corresponden a la Ley 1626 de la Función Pública

- 1 Planificación**
- 2 Organización**
Clasificación de cargos (Art. 30 al 34)
- 3 Gestión del Empleo**
Ingreso y promoción (Art. 35),
Movilidad laboral (Art. 37), Jornada
Laboral (Art. 59), Orientación de la
conducta (Arts. 64 al 72), Sanciones
(Arts. 77, 79 y 85), Desvinculación
(Arts. 20, 21, 40 y 47)
- 4 Gestión del rendimiento**
Evaluaciones (art. 20 y 21)
- 5 Gestión de la compensación**
Remuneración (Art. 36)
- 6 Gestión del Desarrollo**
Derecho a la capacitación (Art. 49)
- 7 Gestión de las relaciones humanas**
Clima y comunicación, Sindicatos
(Arts. 108-110), Salud, bienestar y
seguridad laboral, Seguridad Social
(Arts. 103 al 107)
- 8 Organización y funcionamiento del
área de gestión de personas**
Criterios de gestión (Arts. 93 al 102)
- 9 Transparencia y Acceso a la
información**
Ley 5189 y 5282 de Libre acceso
ciudadano a la información pública

La Función Pública es uno de los elementos centrales de articulación de los sistemas político-administrativos, por ello, la modernización de las políticas públicas de gestión del empleo y los recursos humanos constituye un eje de las reformas de la gestión pública emprendidas durante las últimas décadas por un número significativo de gobiernos en diferentes partes del mundo (Carta Iberoamericana de la Función Pública).

Actividades para la Comprensión

- Formamos grupos de trabajo y discutimos sobre la importancia de la modernización de la administración pública.
- Identificamos fortalezas y debilidades en la gestión de lo público.
- Planteamos estrategias de lucha contra la corrupción en forma de acciones estratégicas que pueden ser implementadas en las Instituciones Públicas.
- Planteamos acciones de transparencia y rendición de cuentas que podemos implementar nosotros en nuestra gestión pedagógica.

Cuerpo Legal referido a la Administración Pública

Marco Estratégico

- Plan Nacional de Desarrollo 2030 ⁶
- Plan Estratégico Institucional
- Código de Ética ⁷
- Código de Buen Gobierno ⁸

Marco Legal Fundamental

- Constitución Nacional
- Ley 1626 de la Función Pública

Marco Legal Referencial

- Ley 977/96 Convención Interamericana contra la Corrupción
- Ley 2535/05 Convención de las NNUU contra la Corrupción
- Ley 5282/14 Libre acceso Ciudadano a la Información Pública
- Ley 5189/14 Sobre uso de Recursos Públicos
- Ley 1535 Implementación del Código de Ética y Buen Gobierno

⁶ <http://www.stp.gov.py/pnd/>

⁷ http://www.gabinetecivil.gov.py/archivos/documentos/decreto10143_u4pqqows.pdf

⁸ <http://www.gabinetecivil.gov.py/articulo/82-codigo-de-buen-gobierno-gabinete-civil-presidencia-de-la-republica.html>

- Ley 2523/04 Enriquecimiento Ilícito y Tráfico de Influencia

3. Actividades de comprensión / aprendizaje

PROPUESTA PARA PRÁCTICA SUPERVISADA

DOCENTE: _____ Módulo: 2

Institución educativa: _____ Grupo: _____

Propuesta: Por favor haga una corta descripción de su propuesta para la práctica supervisada. Tenga en cuenta los objetivos del módulo.

Áreas del conocimiento:

Resultados esperados:

| | |
|--|-------|
| | <hr/> |
| | <hr/> |
| | <hr/> |

Fechas, horas y lugares de realización:

Metodología (Secuencia de actividades):

Estrategia de evaluación:

Evidencias:

Observaciones de seguimiento: (A diligenciar por quien realiza el seguimiento)

PORTAFOLIO PARA AUTOEVALUACIÓN

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS E INNOVACIÓN

Por favor escriba aquí que cosas prácticas aprendió usted en el desarrollo de éste módulo y que le representen una innovación.

APRENDIZAJES COLABORATIVOS EN REDES Y EN GRUPOS

Por favor escriba aquí que cosas aprendió usted gracias a la comunicación e interacción con sus compañeros.

ASPECTOS PENDIENTES DE MEJORA O PROFUNDIZACIÓN

Por favor escriba aquí los aspectos que, relacionados con la temática del módulo, considera usted que deberá profundizar.

RESULTADOS EN ACTIVIDADES DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA

Por favor plantee en este espacio una reflexión acerca de sus resultados en la práctica supervisada.

Por favor valore de uno a cinco (siendo cinco el grado mayor), su nivel de aprendizaje en el módulo tres. Instrucciones: Luego de elaborado el presente portafolio, por favor tómeme una fotografía o realice su escaneado y cárguelo a la plataforma Blackboard por el enlace Actividades / Módulo 3 / Actividad de autoevaluación

4. Referencias

Bibliografía base:

Aguilera Méndez, Raúl (2017). Compendio de normativas legales de la Educación Media, edición del autor, Asunción, 2017.

TEDESCO, JUAN CARLOS. “Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública.” (en “La gestión pedagógica de la Escuela”). UNESCO. Santiago de Chile, 1992.

Huberman, A. M. (1973). Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación. Experiencias e innovaciones en educación, No. 4. UNESCO-OEI. París.

Morales, M. (2013). Adiós a los Mitos de la Innovación en América Latina. En Revista Gestión. Recuperado de <http://www.gestion.com.do/index.php/ediciones/julio-2013/344-adios-a-los-mitos-de-la-innovacion-en-america-latina>

Bibliografía sugerida:

MEC (2015). Agenda Educativa Docente, Asunción.

CLAD/SFP (2016). *Cartas Iberoamericanas del CLAD*, Asunción, SFP.

CLAD/SFP (2016). Guía Referencial Iberoamericana de Competencias Laborales en el Sector Público, Asunción, SFP.

González, Juan Carlos y Maruja Gutiérrez (2013). Formación Innovadora, Madrid, INAP.

Gutiérrez, María Ruiz y Jesús García Mingorance (2013). *Gestión del Conocimiento e Innovación*, Madrid, INAP.

Servicio Civil Chile (2014). Guía Práctica para Gestionar la Capacitación en los Servicios Públicos, Santiago.

ESPECIALIZACIÓN EN APRENDIZAJES BASADOS EN REDES Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO



Desarrollo
personal y
profesional

Módulo **4**

**Presidente de la República
Horacio Manuel Cartes Jara**

**Ministro de Educación y Ciencias
Enrique Riera Escudero**

**Viceministra de Educación para la Gestión Educativa
Maria del Carmen Giménez Sívulec**

**Viceministro de Educación Superior
José Arce Fariña**

**Directora General de Educación Media
Zully Greco de Benítez**

**Dirección de Gestión Pedagógica y Planificación
Zully Llano de Acosta**

**Autor:
Nelson Darío Roldán L.**

**Asesores metodológicos:
Miguel Angel Medina Herrera**

**Revisión del material:
Sonia Dominguez
Ricardo Ortiz
Helmut Bergenthal
Leysi Toledo
Dionicio Alcaraz
Edgar Rivarola
Laura Delvalle
Cesar Martinez
Graciela Escobar**

CAPÍTULO 4 – MÓDULO CUATRO

1. IDENTIFICACIÓN DEL MÓDULO 4: DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL

1. Identificación del módulo

| | |
|----------------------------|-----------------------------------|
| Nombre del módulo | Desarrollo personal y profesional |
| Intensidad horaria: | 45 horas |
| Autor: | Nelson Darío Roldán López |
| Año: | 2017 |

Datos de identificación del Docente en formación:

Nombre del docente en
capacitación:

Institución educativa:

Datos para contacto:

1.1 Fundamentación

La competencia comunicacional, así como la práctica responsable de la ética profesional, se constituyen en un equipaje imposible de llevar en toda práctica y actividad educadora por parte nuestra en calidad de docente y seres humanos. El ser docente es ético y comunica situaciones educativas y pedagógicas adentro y fuera el aula de clases, por algo, somos llamados a ser ejemplo para los estudiantes. Entonces, la adquisición de habilidades y destrezas comunicativas y éticas son tan necesarias como la formación y actualización pedagógica-didáctica de todo docente.

Con base en el anterior contexto, el módulo Desarrollo personal y profesional abordaremos la necesidad de que la docencia sea asumida como proceso de permanente búsqueda de estrategias retadoras e innovadoras, medios y caminos para el crecimiento humano, científico y ético de manera relacional y dialógico con nuestros estudiantes, la Naturaleza, la vida y comunidad a la que nos dirigimos e impactamos con nuestra actuación. La importancia en la docencia en esa búsqueda, por parte nuestra como docente en capacitación, está en la resignificación permanente del desempeño mediante la adquisición de habilidades, recursos/técnicas e iniciativas que favorezca e innove nuestra práctica docente. Y al tiempo, tal experiencia contribuya a una conciencia humana y profesional que edifique, dignifique y que sea reconocida por la comunidad académica y la sociedad. Ese docente, en ese nivel de crecimiento humano es el que deja huella, y merecedor de la dignidad de ser llamado “maestro”. ¡Estamos invitados a ser ese docente Maestro!

La aptitud y actitud del docente de mejorar las competencias y la actualización pedagógica, lleva al reconocimiento social y a adquirir un aura de liderazgo en el que se fijan, como espejo, sus estudiantes y la comunidad misma. Este tipo de docente, escaso por demás hoy en con contexto latinoamericano, es el que agrega calidad, seriedad y esperanza a la noble misión de enseñar en este siglo XXI. Entonces, así se logra el propósito del objetivo específico en cuanto establecimiento de marcos ideales de actuación, buenas prácticas, técnicas de entrenamiento y métodos para el desarrollo de capacidades comunicacionales en el docente.

Los contenidos del módulo fortalecerán los principios para nuestro desarrollo personal colaborativo, de innovación pedagógica, el compromiso personal con la propia superación y un compromiso social con la transformación educativa de la institución donde se desarrollamos nuestra labor. De una parte, porque el módulo y voluntad de capacitación del docente entran en sintonía con una apuesta de mejoramiento y conciencia en el desarrollo de habilidades blandas para el desempeño en el aula de clases

y fuera de ella. Y de otro, porque nos motiva a utilizar tipologías de recurso y utilidades facilitados hoy por las sorprendentes tecnologías de información y comunicación (TIC) para apoyar e innovar nuestra enseñanza, que con toda seguridad los estudiantes aceptarán y agradecerán de manera positiva. Así las cosas, y de tal manera lograremos el propósito del objetivo específico en cuanto a permitir una reflexión acerca de los fundamentos de las relaciones humanas y la ética profesional.

En síntesis, todo lo antes expresado nos abre campo y permite el logro del propósito del módulo expresado en el objetivo general como pauta de abordaje de situaciones que favorezcan el desarrollo de competencias humanas y habilidades blandas para el establecimiento de comunicaciones asertivas y relaciones interpersonales constructivas, así como conductas y actitudes proclives a la procura de la profesionalización y crecimiento personal del docente.



Para ampliar más sobre la fundamentación de este módulo, se presenta el siguiente código QR⁹ (o en la web <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/educacion-digital-Buenos-Aires.pdf>) cuyo contenido desarrolla la problemática, utilidad y estrategias de la informática educativa (IE) para América Latina y el Caribe, y desde la UNESCO.

⁹ Para abrir el código QR y su contenido es necesario que el usuario tenga instalado en su teléfono celular un lector de dicho código. Abra la aplicación con dicho lector; enfoque el celular o aplicativo al código QR.

1.2 Objetivos

Objetivo general

Propiciar situaciones que favorezcan el desarrollo de competencias humanas y habilidades blandas para el establecimiento de comunicaciones asertivas y relaciones interpersonales constructivas, así como conductas y actitudes proclives a la procura de la profesionalización y crecimiento personal del docente.

Objetivos específicos

- Establecimiento de marcos ideales de actuación, buenas prácticas, técnicas de entrenamiento y métodos para el desarrollo de capacidades comunicacionales en el docente.
- Reflexión acerca de los fundamentos de las relaciones humanas y la ética profesional.

1.3 Contenidos curriculares

| Contenido | Carga horaria | | | |
|---|-----------------|-------------------------|-------------|-------|
| | Presen- cial | Práctica supervisada | En línea | Total |
| Desarrollo personal y profesional | | | | |
| Habilidades comunicativas. | 15 | 2 | 4 | 45 |
| Habilidades de relacionamiento interpersonal. | 8 | 2 | 4 | |
| Ética profesional | 7 | 1 | 2 | |

1.4 Metodología

El presente módulo **Desarrollo personal y profesional** de la **Especialización en aprendizajes basados en redes y liderazgo pedagógico** nos propone el siguiente abordaje metodológico:

a. Clases teóricas y prácticas:

Clases teóricas: abordaje de las temáticas y subtemáticas del módulo durante 20 horas distribuidas en 15 horas de clase en aula presencial, dentro de ese tiempo se tendrán momentos de actividades lúdicas y exposición magistral. Asimismo, dedicaremos 5 horas virtuales para investigación y revisión de materiales educativos en línea.

Clases prácticas: se desarrollarán en un tiempo de 20 horas distribuidas en 15 análisis de casos y solución de problemas y discusiones dirigidas; también, tendremos 5 horas de intervención virtual mediante la ubicación y análisis de información y foros de discusión.

Práctica supervisada: 5 horas de trabajo supervisado en el aula, donde se evidencia la aplicación de los aprendizajes alcanzados, por parte de los docentes en capacitación, en la práctica docente con sus respectivos estudiantes, con la supervisión del docente formador.

b. Indagación de los conocimientos previos: tendremos una actividad de apertura que dé cuenta de los “Saberes previos”, mediante una técnica/instrumento que puede ser un sondeo.

En esta fase del módulo, éste se compondrá de:

- En lo presencial en el aula: a la luz de la frase de Nicolás de Maquiavelo: “*El fin justifica los medios*” y después de observar una película proyectada, el docente en capacitación realiza un análisis crítico con un compañero, y extrae conclusiones para continuar la actividad en plataforma virtual.
- En lo virtual: y mediante un foro en la plataforma educativa de esta Especialización, y luego de buscar en www.youtube.com alguna sinopsis del libro “el Príncipe” de Nicolás de Maquiavelo, participa en el foro “sondeo de

Conocimientos previos” haciendo una argumentación de su posición personal con respecto a la película, lo dialogado en grupo y la sinopsis del libro. Se aplicará una rúbrica especial.

- Finalmente, el docente hará tanto en lo presencial como en lo virtual un resumen o relatoría de la experiencia vivida.

c. Análisis del marco conceptual: la elaboración del marco conceptual constituye la primera actividad evaluable del módulo significando una nota ponderada equivalente al 15% del mismo. La dinámica ha de consistir en: i) El maestro (a) o docente en capacitación, y según instrucciones dadas para el efecto, y durante la clase y con base en la exposición magistral elabora un mentefacto en papel y tinta el cual complementa con la lectura del documento virtual que se le oriente; ii) Hecho su mentefacto, le toma una fotografía con su teléfono celular o lo escanea; iii) Procede con el envío de la imagen fotografiada o escaneada mediante la plataforma virtual y por el espacio designado en espera de realimentación virtual por parte de su docente.

d. Aplicaciones prácticas: el docente participante orientará con su grupo de estudiantes una actividad relacionada con la temática y según los lineamientos (guía de aprendizaje) que le será aportada durante el transcurso del módulo.

e. Autoevaluación de aprendizajes: como actividad de autoevaluación, cada estudiante elaborará un “**Portafolio de experiencias**”, el cual es una herramienta para la autorreflexión, la reconstrucción de memoria de la experiencia vivida, y un análisis crítico ante sí mismo y ante el proceso y los distintos actores en él involucrados. La actividad de autoevaluación equivale al 10% de la nota del módulo.

f. Coevaluación de aprendizajes: será la media aritmética de las notas asignadas por los miembros de cada equipo de trabajo al trabajo grupal; esta coevaluación equivale al 15% de la nota del módulo.

1.5 Estrategia de evaluación

Como estrategia de evaluación se considera la valoración de las siguientes evidencias de aprendizaje:

- Sondeo de conocimientos previos: --
- Análisis de marco conceptual: 15%
- Actividades específicas del módulo: 30%
- Seguimiento a práctica Supervisada: 30%
- Autoevaluación de aprendizajes: 10%
- Coevaluación de aprendizajes: 15%

2. Desarrollo temático

2.1 Presentación

Con el desarrollo del presente módulo el docente en capacitación adquirirá aprendizajes y conocimientos prácticos para su desempeño docente, personal y profesional, que en resumen son:

- Habilidades comunicativas para la vida y el desempeño docente y profesional
- Destrezas para el relacionamiento interpersonal, con aplicación al aula de clases y vida personal y profesional.
- Comprensión de la ética entendida como libertad responsable de actuación en la enseñanza que tiene impactos en la persona encarnada en el otro, en la Naturaleza, en la vida.

Esos aprendizajes servirán en la vida personal, profesional y social sencillamente para una mejor convivencia en sociedad, en el campo laboral y en la actividad profesional.

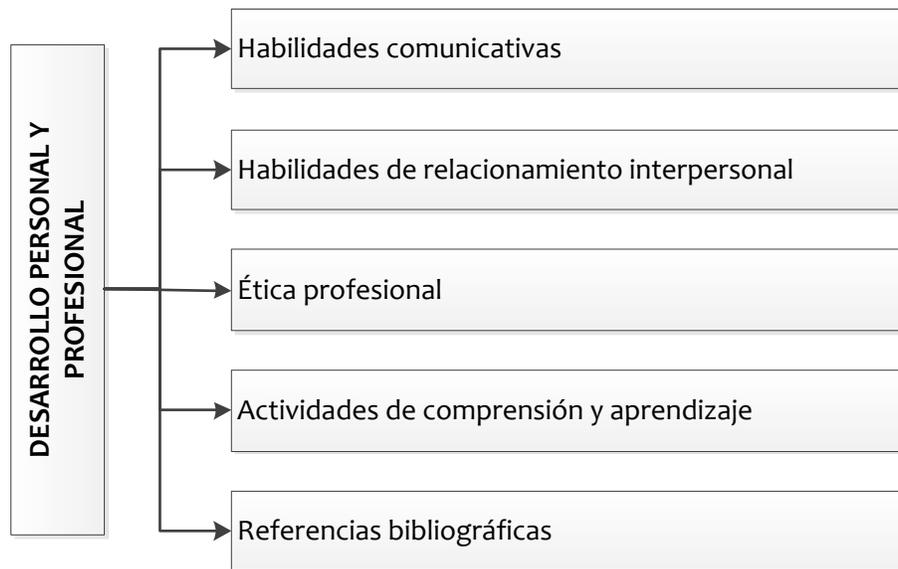
2.2 Visión global

Los contenidos del presente módulo, así como las actividades, y demás recursos de profundización expresados en la bibliografía, llevan al docente en capacitación a reflexionar, sensibilizarse y actuar en orden al desarrollo personal y profesional. Tal desarrollo es abordado expresamente desde dos dimensiones: a) la comunicativa; y b) ética profesional.

La primera (dimensión comunicativa) abordan la importancia y comprensión de la comunicación en la educación. Todo proceso de educación conlleva necesariamente otro de comunicación, o si se permite, educar es comunicar. Mientras que la segunda (dimensión ética profesional) es la reflexión y comprensión de la vida en relación con el otro, con los demás que hacen parte del contexto laboral, personal y profesional del docente en capacitación. Actuaciones que conllevan acertar o equivocarse en las decisiones que toma el docente y que de todas formas afectan e impactan a las personas que están alrededor.

Por tanto, las combinaciones de las dos dimensiones conjugan la temática central y contenidos del presente módulo en una sola resolución esperada del docente, es decir, su desarrollo personal y profesional, para que su actuación sea conforme a ese ideal. Por eso, los temas que dan desarrollo al contenido son: a) habilidades comunicativas; b) habilidades y relacionamiento interpersonal; y c) ética profesional.

2.3 Estructura del módulo



2.4 Indagación de conocimientos previos

¡Manos a la obra desde este momento!, y nos preguntamos ¿con qué equipaje o conocimientos previos abordamos el presente módulo?, para lo cual es necesario proceder a realizar la siguiente actividad diagnóstica:

ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA

Orientaciones de Indagación de conocimientos previos:

| Momento | Orientación | Logro esperado | Elemento/mediador |
|------------|--------------------------------|---|---|
| Presencial | Observar el elemento /mediador | Comprensión de los conocimientos y aprendizajes previos con que abordamos el presente módulo. | Documental “la educación prohibida” https://youtu.be/ApeyIpCqVVg  |

| Momento | Orientación | Logro esperado | Elemento/mediador |
|---------|---|---|---|
| | Instrumento de diagnóstico de saberes previos | Relacionar la experiencia previa como maestra (o) o docente con aquellos conceptos o ideas que nos llamaron la atención del elemento mediador | Contestar el Cuestionario reflexión |
| | Mi compromiso de aprendizaje | Adquiero el compromiso de aprender y practicar las temáticas del módulo, para mejoramiento de mi docencia. | Mapa conceptual en el que la maestra (o) o docente dé cuenta de su compromiso de adquisición de aprendizajes y su puesta en práctica. |

2.5 Cuestionario reflexión:

1. ¿Qué ideas, conceptos del video destaco?

2. Desde mi experiencia como maestra (o) o docente, ¿estoy haciendo en mi docencia o enseñanza aquello que tanto crítica y ataca el video?

3. ¿Por qué actúo como en mi docencia o enseñanza aquello que tanto crítica y ataca el video?

4. De acuerdo con el video, ¿qué tiene que ver con las habilidades comunicativas, de relacionamiento interpersonal y mi ética profesional?

5. De acuerdo con el video ¿cuál es la importancia de la comunicación, las habilidades interpersonales, y mi ética profesional?

2.6 El primer día de clase

Seguramente como docentes en propiedad ya experimentamos el inolvidable primer día de trabajo cuando enfrentamos a un grupo de bulliciosos e irreverentes estudiantes. Nos preparamos para ese momento: revisamos los contenidos del curso, escribimos una ruta, objetivo de clase o logro de aprendizaje, ensayamos nuestro discurso, consultamos libros, documentos, internet para afianzar los contenidos que expondríamos ese primer día, y etc... Y aun así, nos gobernaba una sensación de cosquilleo en el plexo solar (entre corazón y ombligo) que nos invadía, y hasta nos impedía conciliar el sueño y la tranquilidad.

Ese estrés previo sacó a flote nuestros miedos convertidos en nervios. Nos preguntábamos cómo nos situaríamos frente al grupo, recordamos las clases de la universidad, qué decir para causar una buena impresión y seguridad en el mensaje, cómo apelar a un lenguaje gestual y corporal coherente y sincrónico con nuestro lenguaje oral. Todo ese rito preparatorio nos hace comprender que previo al primer día de disponemos de un equipaje nuevo cargado de conocimientos, pero vacío de experiencia, y que unos buenos consejos en ese instante, basados en la experiencia, hubieran contribuido con nuestra tranquilidad y adaptación al contexto escolar.

Cuando llegó ese primer día de clase, seguramente los nervios nos invadieron aún más, y la percepción del tiempo parecía una veloz autopista en la que nosotros éramos el vehículo y debíamos mostrar manejo, experticia y control al conducir. Llegada la hora, fue notorio el hilo de sudor, los latidos acelerados de nuestro corazón, en suma, adrenalina y estrés al límite.

Autores y docentes desde disciplinas como la pedagogía, la psicología y la comunicación recomiendan consejos para ese primer día que de manera resumida están contenidas o compiladas en la tabla 1, y que se toman en el presente módulo con fines estrictamente académicos o de enseñanza-aprendizaje:

| | |
|--|--|
| <p>El primer día de clase (Perlman, McFadden, & Mc Cann, 1994)</p> | <p>Visite la clase si nunca ha enseñado allí antes para aprender cómo utilizar las luces, el sistema de sonido, el equipo de computación, etc. ¿Necesitará tizas o un marcador especial?</p> <p>Decida cómo organizar a las sillas y la luz, si habrá música o silencio antes de comenzar.</p> <p>Escriba y actualice los documentos y el programa del curso, y tenga suficientes copias impresas. Traiga estos materiales a las clases siguientes para los estudiantes que no pudieron asistir el primer día. Asegúrese de traer también copias de todos los textos y materiales requeridos.</p> <p>Verifique con la librería para asegurarse que los textos requeridos han llegado y que hay suficiente número de copias</p> |
| <p>Logros de los estudiantes luego del primer día de clase por parte de su docente (tomado de Mckeachie (2011), y citado por CEDU (s.f.)</p> | <p>Claridad respecto al propósito del curso y cómo logrará alcanzar dicho propósito.</p> <p>Familiaridad con los demás estudiantes de la clase de forma que se sientan. parte de un grupo en el cual pueden participar sobre temas relacionados con los contenidos de la clase.</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>Conciencia de que a ti como profesor te interesa su aprendizaje y que serás justo y transparente en el desarrollo de la asignatura.</p> <p>Reconocimiento de que la asignatura será valiosa para su proceso de formación.</p> |
| <p>Consejos para un profesor en su primer día con estudiantes (GANTY, 2011)</p> | <p>Competencias que el profesor debería manejar en el primer día de clases:</p> <p>Competencias intrapersonales: en suma es confianza en sí mismo (a).</p> <p>Competencias lingüísticas: para romper el hielo por ejemplo mediante dinámicas variadas como (la entrevista, juegos de nombres, el teléfono), que se dan previas a la presentación formal del docente. Esas dinámicas sirven para que el grupo se presente.</p> <p>Competencias pedagógicas: son las habilidades y destrezas propias de la disciplina que el docente imparte, y que sirvan para motivar e impresionar positivamente a los estudiantes mediante técnicas y estrategias diversas y motivadoras, donde el juego/lúdica tiene un papel protagónico.</p> |
| <p>Primer día de clase de un profesor (Álvarez Trujillo, 2013)</p> | <p>Presentación del maestro (a)/profesor (a)</p> <p>Cuente una historia o anécdota de entrada.</p> <p>Induzca hacia la alegría de aprender, exprese cuán emocionante será la aventura de aprendizajes desde el curso.</p> <p>Enseñe la importancia del curso para la comprensión del aprendizaje y la vida.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>¿Qué consejos daría a un docente en su primer día de clase? (Mol, 2016)</p> | <p>Construir nuestra propia biografía de la experiencia: consejos que nacen del día a día que surgen del error, que se alimentan de determinación y actitud. Escribe esa biografía, es un tesoro para el docente y para otros.</p> <p>Enseña, no expliques: es crucial entender la diferencia entre enseñar y explicar en el aula (ver figura 1)</p> |
|--|--|

Tabla 1. Consejos para el primer día de clase. Compilación Roldán López (2016)

| EXPLICAR | vs | ENSEÑAR |
|-----------------------|-----|---------------------|
| Unidireccional | #1 | Bidireccional |
| Profesor protagonista | #2 | Alumno protagonista |
| Escucha Pasiva | #3 | Escucha activa |
| Menos atención | #4 | Mayor atención |
| Pasividad | #5 | Interés |
| Respuestas | #6 | Preguntas |
| Dependencia | #7 | Autonomía |
| Pruebas | #8 | Proyectos |
| Individualismo | #9 | Cooperación |
| Discurso | #10 | Debate |

Figura. 1. Diferencia entre enseñar y explicar. Tomado de Moll (2014) con propósitos estrictamente formativo y educativo.

Y cuando ya no hay chance de retirada, lo único que tuvimos que hacer fue ser nosotros mismos: desapareció el estrés y emergió la confianza en nuestra docencia y profesionalidad¹⁰ ; al tiempo, surgió una sensación de afecto por la noble misión de

¹⁰ Referida al dominio, conocimiento y sentido ético de ejercicio de la docencia.

enseñar a aprender, por el grupo, por la experiencia de vida: habíamos llegado al punto inicial de ser docente en y para la vida.

Toda esta extensa introducción tiene un punto de encuentro en común y es **la comunicación**. Por eso, es necesario que el docente adquiera y practique **habilidades comunicativas** para la eficacia y ocurrencia del proceso enseñanza-aprendizaje. Un proceso de educación o acto de enseñanza es una puesta en escena de un proceso intencionado y responsable de comunicación, por tanto, la comunicación es transversal a la actividad educadora porque:

- En la misión de enseñar accionamos estrategias, técnicas y habilidades comunicativas, para la comprensión y aprendizajes esperados.
- Como docentes adquirimos el rol de mediadores y mediaciones vitales desde la dimensión de la enseñanza.
- Al abordar un curso y pararnos frente a los estudiantes comunicamos con todos nuestro cuerpo y sentidos, a partir del principio de elementos intervinientes de la comunicación humana (ver figura 2).

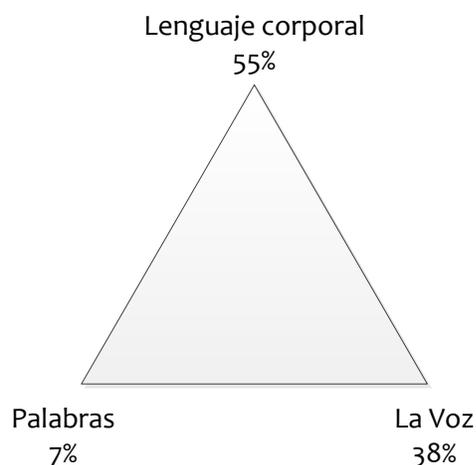


Figura. 2. Triángulo de la comunicación humana. Fuente: Roldán López (2016)

- Nuestra actuación edu-comunicativa genera entre los estudiantes credibilidad, confianza, cercanía, afecto, respeto, ejemplo y validez de la enseñanza impartida.
- Las habilidades comunicativas facilitan situaciones dialógicas como propone Freire –citado por Tobón Franco (1997, p. 117)– en la construcción de aprendizajes y conocimientos significativos para la vida.
- Nuestra forma efectiva de comunicarnos contribuye a dejar huella entre en la memoria de nuestros estudiantes que perdura en ellos durante toda la vida; en una expresión, somos espejos que miran e imitan los niños, niñas y adolescentes, e inclusive entre compañeros docentes.
- La comunicación motiva la innovación en sus diferentes dimensiones: escrita, oral, gestual, corporal, por tanto, inspira a la persona a ser un docente innovador como mediación para que se logren mejores aprendizajes significativos.

Con base en todo lo anterior, las habilidades comunicativas constituyen un equipaje imposible de ignorar y utilizar en la noble misión de enseñar, y ellas se desarrollarán con más profundidad en el presente apartado del módulo.

3. Unidad 1. Habilidades comunicativas

3.1 ¿Qué son habilidades

Cuando consideramos que una persona que demuestra experiencia y manejo apropiado y con conocimiento de una determinada situación, obra u oficio, por lo general declaramos que es habilidosa, demuestra competencia y destreza en su desempeño (figura 1). Por ejemplo, una eficiente secretaria o asistente de oficina que escribe desde su computador informes y textos a velocidades sorprendentes; sus habilidades son la mecanografía y la redacción textual, que hace parecer fácil esa actividad.



Tengo experiencia en escritura científica,
Luego demuestro habilidad, aptitud y competencia
en comunicación escrita

Figura 1. Habilidad, como aptitud y competencia en un hacer. Fuente. (Roldán López, 2016)

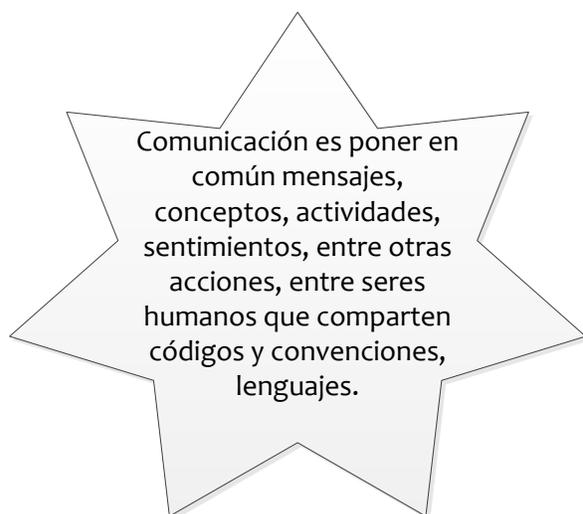


Una habilidad, entonces, es una destreza, capacidad y disposición de realizar algo con un propósito definido. El tesoro de la UNESCO relaciona la palabra habilidad con el concepto genérico de **aptitud**, y correlacionado con conceptos como **capacidad**, **competencia profesional**, **competencias para la vida**, **cualificación**, **destreza**.

Podemos entonces, armar un concepto de habilidad a partir de todo lo anterior, y es del siguiente tenor: una habilidad es una competencia demostrada para la vida, que cualifica a una persona para desempeñarse en un cargo u oficio con aptitud y destreza.

Una habilidad se adquiere mediante un proceso de comprensión y práctica. Comprensión como facultad de la inteligencia humana para entender y conocer un determinado fenómeno o asunto. Práctica como ejercicio, puesta en escena y desarrollo de esa comprensión adquirido. La comprensión que es conocimiento teórico sin la práctica, resulta en una habilidad trunca o parcial; los conceptos demandan acciones prácticas, así emerge el aprendizaje que conecta comprensión y práctica.

3.2 ¿Qué es la comunicación?



La comunicación es poner en común mensajes, conceptos, actividades, sentimientos, entre otras acciones, entre seres humanos que comparten códigos y convenciones, lenguajes. La comunicación siempre será de doble vía (figura 2), es decir, demanda realimentación de los mensajes para que ocurra un hecho comunicativo, y entonces, la comunicación.



Figura 2. La comunicación necesariamente es de doble vía. Fuente: (Roldán López, 2016).

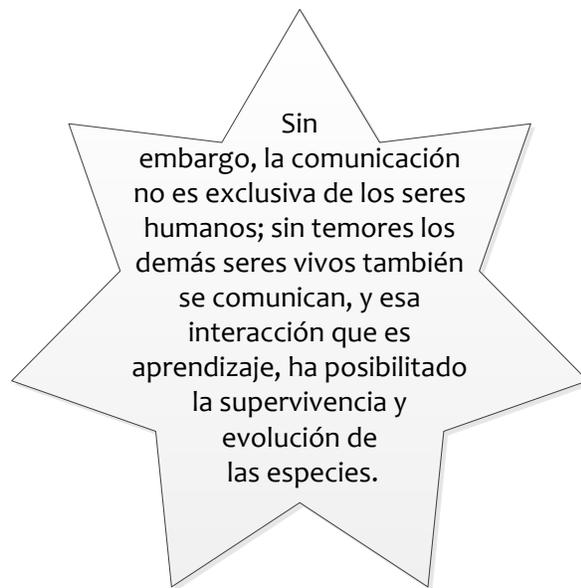
Tobón Franco, al referirse a una pedagogía de la comunicación, sostiene con razón que:

Hoy más que nunca es necesaria una pedagogía de la comunicación, pues el avance vertiginoso de los medios masivos de información, caracterizados por el verticalismo y la distancia cada vez mayor entre el emisor y el destinatario, no siempre permiten una comunicación plena, y pueden producir, paradójicamente, el efecto contrario: la no comunicación. (1997, p. 115).

Por ejemplo, el (la) maestro o docente es realmente un comunicador quien apela constantemente a estrategias y elementos de comunicación, para orientar la clase.

Estrategias como un documento donde lleva preparada los momentos de la clase; y elementos como una cartelera, una película, entre otros. En todo caso, estrategias y elementos se convierten en mediadores educomunicativos que aportan a la intención de enseñanza-aprendizaje del (la) maestra o docente.

Sin embargo, la comunicación no es exclusiva de los seres humanos; sin temores los demás seres vivos también se comunican, y esa interacción que es aprendizaje, ha posibilitado la supervivencia y evolución de las especies. Por ejemplo, una abeja danza de varias maneras ante sus semejantes, anunciando la existencia de una fuente de alimento en lugares próximos y asequible a la colmena. La danza es el lenguaje utilizado, y las formas el código “comprensivo” para las colectoras de polen.



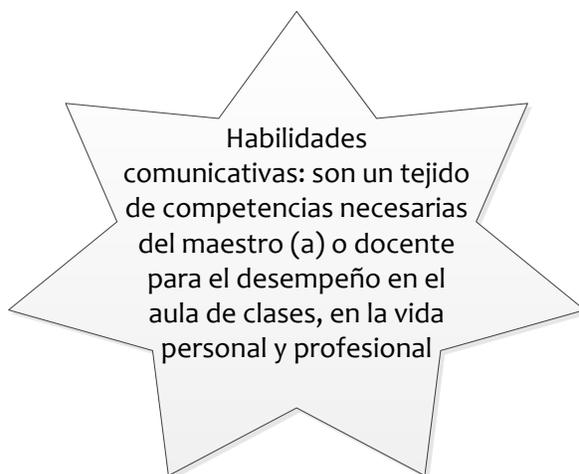
Para Villalobos Finol (2011, p. 5) la comunicación es saber, y alude la connotación unilateral hacia los medios masivos de información, cuando contrariamente es una habilidad inherente de todo ser humano, en un debate entre la técnica y la visión humanista. Por eso, con frecuencia nos referimos a las estaciones de radio y televisión, así como a los periódicos y revistas, como medios de comunicación, cuando realmente son medios masivos de información. La comunicación, por tanto, no puede instrumentalizarse porque su foco estaría centrado en la técnica y en el medio y no en los actores –especialmente seres humanos— que interactúan y construyen sociedades y comunidades, con base en códigos y lenguajes que son comunes y permiten procesos de retorno (realimentación).

La comunicación, entonces, está en todo, al tiempo que comunicamos con todo. Nuestro cuerpo comunica (mediante el lenguaje corporal) mensajes y estados de ánimos; nuestro rostro comunica (mediante el lenguaje gestual) tipologías de sentimientos y actitudes a través de expresiones diversas, y que también tienen que ver con el estado de ánimo: miedo, concentración, furia, desinterés, interés, entre otros.

3.3 Construyendo un concepto: habilidades de comunicación

Con base en todo lo anterior, las habilidades comunicativas son un tejido de competencias necesarias del maestro (a) o docente para el desempeño en el aula de clases, en la vida personal y profesional. Por tanto, estamos ante una destreza transversal porque somos seres sociales y sociables por naturaleza. El docente necesita, entonces, demostrar habilidades en comunicación que lo cualifica; al tiempo, que esa habilidad se convierte en una herramienta hermana de enseñanza-aprendizaje.

Paradójicamente siendo tan superlativa la comunicación humana, y en la educación, tradicionalmente se ha pensado que las habilidades comunicativas son innatas, y, por



tanto, poca o nula atención merecen. Los docentes escasamente son formados y capacitados en habilidades comunicativas, y si se forman, no se practican en el aula de clases e institución educativa, porque existe el peso de la cultura y de la tradición como lastres que es difícil de renunciar o abrir las mentes. El riesgo de no tomar conciencia de las

habilidades educativas en educación está en, como indicábamos aludiendo a Tobón Franco, en la anticomunicación, el aburrimiento de los estudiantes en la clase, y en

consecuencia, nuestro estrés y falta de liderazgo como docentes y maestros (as) ante la comunidad académica a la que pertenecemos. Las habilidades comunicativas en educación, precisamente, sirven para evitar que ocurra ese riesgo, en consecuencia, es necesario adquirirlas, cultivarlas, aplicarlas y actualizarlas. Por eso, las competencias comunicativas forman parte de nuestro conocimiento profesional, pero a menudo su aprendizaje se basa más en la autoformación (Gallego, Gámiz, & Crisol, 2009, p. 1)

3.4 Actividad No 1.

- En el título “Recursos de estudio y profundización” de la presente unidad temática escoge y lee una de las lecturas o recursos sugeridos.
- De acuerdo con esa lectura diligencia la ficha de lectura de acuerdo con los criterios.

| Ficha de lectura No. ____ |
|---------------------------|
| Referencia (normas APA): |
| Resumen-citas del texto: |

Ficha de lectura No. ____

Hipótesis, tesis, ideas centrales del texto:

Palabras y expresiones clave:

Observaciones personales e interpretación:

| |
|----------------------------------|
| Ficha de lectura No. ____ |
| |
| Fecha de lectura: _____ |

3.5 Habilidades comunicativas en educación, estrategias y técnicas de comunicación en el aula de clases

Con base en todo lo anterior, y en el entendido de que las situaciones pedagógicas son situaciones comunicativas (Tobón Franco, 1997, p. 116), en la tabla 2 se presentan las principales habilidades comunicativas aplicables a la educación, y en consecuencia, a la práctica de la enseñanza desde el rol de la maestra (o) o docente:

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|---|
| Leer | Leer está íntimamente ligado a la capacidad humana de comprensión de textos. Por tanto, el docente demanda | <i>Lectura oral</i> , es leer en voz alta; el sonido de la voz posibilita mayor grabación o recordación. Una correcta lectura oral, cual sinfonía, sigue los tonos, ritmos y tiempos demandados por los signos de puntuación. |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|--|
| | <p>demostrar habilidades intermedias y superiores de tipologías de lectura (ver columna “Aplicación en el aula) que dan contenido a su enseñanza, al tiempo, que esa destreza es un ejemplo ante sus estudiantes.</p> <p>La lectura depende del tipo de texto que abordamos, por eso el docente requiere conocer tales tipologías para aplicarlas en el aula de clases.</p> | <p>En el aula de clases, el docente podrá diseñar estrategias de lectura oral, de cuando en cuando la interrumpe y preguntará a los estudiantes el sentido o tema abordados por el texto; él complementará profundizando, concluyendo y anclando el tema o mensaje textual al contexto cercano de los estudiantes. Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <p><i>Lectura silenciosa</i>, es un modo de interacción entre el texto y el lector que obvia la experiencia auditiva. Es un tipo de lectura propia para el estudio, preparación de clases, y revisión de actividades o evaluaciones. Demanda concentración, y por tanto, se recomienda evitar ruidos que distraigan el nivel de concentración requerido.</p> <p>En el aula de clases, el docente motivará a los estudiantes abordar un texto con este nivel de lectura. Demandará silencio y concentración, al tiempo que da un tiempo estimado para leerlo. Asimismo, valorará la comprensión de texto a partir de diferentes</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|--|
| | | <p>estrategias didácticas, como ejemplos: a) un esquema gráfico, mapa conceptual o mental como resumen de la lectura; b) una cartelera expositiva que dé cuenta de la tesis del texto (s) abordado (s); c) una dinámica donde los estudiantes dramaticen o dinamicen aquello que el texto nos quiere decir.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <p><i>Lectura crítica</i>, es un nivel de lectura de evaluación con el autor del texto; admite también contrastar la experiencia del lector con aquello que nos quiere decir el autor. Es un tipo de lectura propia de niveles superiores de educación como la universitaria, pero en la educación básica y media es necesario preparar al estudiante a asumir textos de esta condición.</p> <p>La aplicación en el aula puede ser la escogencia de un texto con la instrucción del docente, de confrontarlo con la realidad o contexto cercano y conocido por parte del estudiante. La discusión al final dará el nivel</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|---|
| | | <p>de criticidad del estudiante frente al texto, y se valorará su capacidad crítica.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <hr/> <p><i>Lectura comprensiva</i>, en la que pretendemos entender el contenido del mensaje del autor; somos capaces de expresarlo y compartirlo en forma de resúmenes o en diálogos con nuestros compañeros</p> <p>Como aplicación en el aula de clases puede tomarse textos como artículos de prensa o revistas periodísticas que traten algún tema de interés para los estudiantes. La orientación del docente es que de la lectura realizada el estudiante sepa expresar de qué trata el texto o parafrasearlo.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> |
| Escribir | | Tipos de escritura aplicables a la educación: |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|---|
| | <p>Esta habilidad comunicativa se articula con la de lectura. Es decir, no se concibe escribir sin leer.</p> <p>La escritura, por tanto, es una habilidad indispensable para todas las actividades de enseñanza del docente, porque es una mediación que da cuenta de los conceptos, aprendizaje logrados por el estudiante desde su competencia escritural.</p> | <p><i>La literaria</i>, que lleva al estudiante a contar tipologías de historias desde diversos géneros literarios y periodísticos. (cuento, fábula, crónica, reportaje, etc.)</p> <p>El docente puede orientar hacia este tipo de escritura recalando en el estudiante que imagine personajes en situaciones que deberá plasmar en un cuento, obra de teatro, artículo, crónica, entre otros géneros. Se pretende incentivar la creatividad literaria del estudiante, y motivarlo a que observe el contexto donde vive para de ahí inspirar las temáticas e historias.</p> <p>La actividad se complementa con la socialización de las obras mediante estrategias de representación (obra de teatro) o exposiciones por pequeños equipos de trabajo.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <p><i>La periodística</i>, el docente puede incentivar en el estudiante a la escritura periodística, previo trabajo de campo. Podría sugerir que</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|---|
| | | <p>unos estudiantes redacten un artículo periodístico, que otros, un reportaje, que otros una crónica. Obviamente, el docente deberá previamente explicar y mostrar ejemplos de estos tipos de géneros periodísticos. El propósito de la actividad es investigar y escribir.</p> <p>La socialización llevaría a que con los productos de los estudiantes se cree o forme parte del contenido del periódico de la institución o lugar, o de la cartelera mural.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <p><i>Académica-científica</i>, en educación básica y media se incentiva especialmente la escritura académica. Es aquella producción escritural expresa en trabajo de consulta y profundización demandados a los estudiantes.</p> <p>En educación superior toma más relevancia tanto la académica como la científica. La científica da cuenta de tipologías de textos resultados de procesos investigativos, por</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|--|
| | | <p>ejemplo, un artículo para publicar en una revista científica, una ponencia para exposición en un evento académico-científico, una capacitación derivada del resultado de investigación, entre otras formas.</p> <p>Tanto la escritura académica como la científica demanda considerar criterios escrituras acordados y aceptados por comunidades académicas-científicas. Para mayor profundización en este temática, se dispone el texto “Manual de Redacción Académica e Investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos.” (ver / explorar)</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> |
| Hablar | Es la habilidad comunicativa más natural y espontánea con la que nos comunicamos los seres humanos. Como habilidad la adquirimos | En educación el hablar es la acción vinculante en toda conversación frente a frente entre seres humanos, en consecuencia, se nos ocurre proponer algunas estrategias y técnicas conversaciones, por parte del docente, en el aula de clases: |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|---|
| | <p>desde pequeños como consecuencia de la carga cultural de las diversas sociedades.</p> <p>Hablar es distinto a hablar bien, coherente y de forma comprensiva para transmitir y recibir mensajes entre seres humanos, por tanto, cada contexto situacional y comunicativo demanda un hablar acorde. Por ejemplo, una conversación informal entre amigos, se torna diferente cuando uno de aquéllos conversa ante un auditorio o público: adopta tonos, estilos, enunciados, construcciones oraciones más elaboradas. Esta alusión es especialmente importante para la educación en el</p> | <p><i>Exposición magistral</i>, realmente es una forma de conversación donde el docente se dirige a sus estudiantes, y cuyo discurso es el objeto de estudio o de interés para todos. Desanima a los estudiantes la posición pasiva de escuchar, por lo tanto, es recomendable que el docente haga pausas para motivar a la interacción del grupo en torno a preguntas y aportes que en todo caso enriquecen la situación comunicativa. Están desgastadas interpelaciones del docente como “¿me han comprendido?, ¿está claro lo que he expuesto? o similares. A cambio se sugiere, estrategias o técnicas más retadoras y que agreguen valor a la situación expositiva y ésta se convierta en una situación conversacional y comunicativa. Por ejemplo, pausar la exposición y lanzar una invitación al grupo sobre qué han entendido de su exposición magistral.</p> <p>Otro ejemplo o estrategia es escribir en el tablero o papelógrafo una colección de expresiones o palabras clave, y con base en ello, invitar al grupo a redactar un microtexto que el estudiante debe leer y luego explicar con sus propios argumentos y conceptos.</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|---|
| | <p>entendido de que el docente enfrenta diariamente un acto de habla en su aula de clases.</p> | <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <hr/> <p><i>La narración:</i> es un tipo de conversación vinculada con acciones y gestos teatrales. Es muy propia de los cuenteros, artistas y actores. En educación sirven para contar historias (por parte de docente y de los estudiantes). Las historias agradan a las personas, porque despiertan el interés, curiosidad e imaginación sobre los acontecimientos que se narran. Por eso, el uso de la narración oral en la educación se convierte en una estrategia didáctica y comunicativa que agrega valor a la habilidad expresiva y de comunicación del docente. Podría utilizarse de la siguiente manera: el docente prepara su clase magistral, y la inicia contando una historia, prosigue con la exposición magistral, y la termina contando otra historia o continuando el hilo de la que empezó al inicio. Podría motivar, como tarea o práctica, a los estudiantes a que contaran historias o anécdotas vinculadas con el tema de clase.</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|--|
| | | <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <hr/> <p><i>Grupos de discusión:</i> es una técnica conversacional y de habla alrededor de un tema o problema en específico, que está orientada a la obtención de información cualitativa colaborativa sobre ese asunto o tema de interés.</p> <p>El docente podrá conformar los grupos de discusión, entregar el tema u objeto de discusión. Regulará los tiempos para: a) discusión; b) concertación; c) exposición o socialización. La valoración de esta técnica y su estrategia será la participación y colaboración, así como la argumentación en la fase de socialización y exposición.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|---|
| | | <p><i>La simulación y los juegos de rol</i>, se toma para el presente módulo textualmente, sobre esta técnica comunicativa, y para fines estrictamente educativos los aportes de Lorenzo (2009, p. 114): así:</p> <p>La simulación de roles y los juegos de roles son prácticas lingüísticas controladas y pre-comunicativas donde los estudiantes deben actuar a partir de los papeles que les son asignados, actuando ellos mismos, de acuerdo con pautas predeterminadas por el profesor.</p> <p>Se les pide que asuman un papel concreto en una situación determinada (p. ej. encontrar casualmente a un amigo al que no ve hace años) y a partir de ahí crear los diálogos pertinentes.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <hr/> <p><i>La técnica de la improvisación</i>, continuando con Lorenzo (2005, p. 114) expresa que: es una práctica menos controlada en la que normalmente a los estudiantes se les ofrece</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|---|
| | | <p>como estímulo solo una situación, que pueden interpretar y explotar como deseen. Un ejemplo de esta técnica podría realizarse a través de la explotación de una fotografía en la cual se ve a una persona (o a un grupo de personas) observando el paisaje. Actuando solo o conjuntamente con otro estudiante deberá imaginarse personaje de esa fotografía y explicar las situaciones que llevaron a ese momento e imaginarse lo que ocurre después.</p> <p>Como se puede observar, no hay una frontera precisa entre la improvisación y las otras formas de juego de rol comentadas. La improvisación es quizás la forma de juego en que los estudiantes pueden ser más creativos porque se ven menos limitados en su representación personal de la situación. Sin embargo, esta creatividad se ve limitada en situaciones fuera del aula, donde hay un límite impuesto por lo que hay que decir y hacer dependiendo de las circunstancias. Si bien la improvisación no prepara al alumno para situaciones «concretas» no se puede negar que le da confianza y seguridad emocional en el manejo de la misma.</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|---------------------|---|
| | | <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> <p>Y seguimos con la <i>Técnica de las imágenes</i>, desde Lorenzo (2005, p. 114-115) en la que la autora sostiene que a nuestro modo de ver las imágenes se presentan como la técnica más productiva, la que más moviliza al alumno y, en consecuencia, estimula su producción oral. Se pueden utilizar en cualquier nivel y en cualquier fase de la clase, y por ofrecer una gran variedad de soportes influyen positivamente en la dinámica de la clase. Con ellas no solo se activa el intelecto sino también la parte afectiva del estudiante. Vivimos rodeados de imágenes; todas y cada una nos inspiran diferentes sensaciones; así resulta mucho más fácil expresar oralmente lo que se «aprehende» visualmente. Es sabido que la mejor forma de trabajar con los alumnos es estimular el pensamiento dialéctico para alcanzar el equilibrio que nos lleve al suceso de nuestro emprendimiento. Pensamiento dialéctico es una forma de observar las posibilidades de una</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|--|
| | | <p>proposición, el arte de razonar, argumentar o discutir. Para inducir a sus alumnos a ponerlo en práctica el profesor propone un tema y los alumnos deben analizarlo y tratar de mostrar los opuestos y sus consecuencias. En este sentido, las imágenes representan un soporte importantísimo para fomentar este pensamiento dialéctico. Además, trabajando de esta manera, el profesor se aleja de una situación maniqueísta mediante la cual tiende a dirigir a los alumnos hacia una determinada opinión. Ahora bien, ya sea con las imágenes o con cualquier otra técnica, lo ideal es que el profesor evite manipular la conversación y estimule lo que nosotras denominamos tolerancia social o tolerancia de opinión y que nos ha dado excelentes resultados en nuestras clases de conversación.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> |
| Escuchar | Oír no es escuchar; escuchar entender y comprender aquel | Más que técnicas y estrategias para escuchar en la educación, la recomendación principal se centra en ponerse en el lugar de quien se |

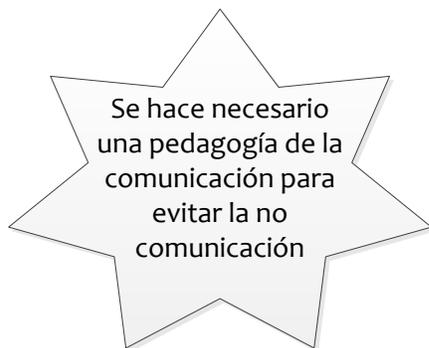
| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|---|
| | <p>(aquella) que interactúa con otro (a). La escucha sí que es un arte que precisa de gran esfuerzo y paciencia de todos los seres humanos, y especialmente en la educación. Desde la disciplina de la Psicología recomiendan que para adquirir tal habilidad es necesario prestar verdadera atención a lo aquello que nos están diciendo y ponernos en el lugar de quien habla, tratando de entenderlo según sus necesidades, circunstancias, contextos y su forma de ver las cosas.</p> <p>Los seres humanos necesitan ser escuchados, y al tiempo escuchar con atención: es una ecuación de doble vía que no siempre funciona así en la</p> | <p>expresa, interesarse en su situación. No sobra el respeto; y obviamente la realimentación, respuesta o preguntas motivadoras de aclaración o profundización que llevan a prolongar el acto comunicativo.</p> <p>Para este propósito podría apoyarse en TIC con acceso a internet como el computador para que el estudiante realice resúmenes de lo leído y posibilidades de aplicación al contexto y vida cercanos del alumnado.</p> |

| Habilidad | Descripción/alcance | Aplicación en el aula |
|-----------|--|-----------------------|
| | realidad. Escuchar al otro (a) nos hace más cercanos y se crea un vínculo más estrecho, contextual y confidencial. | |

Tabla 2. Tipos de lecturas aplicables a la enseñanza en el aula de clases

Con base en todo lo anterior, las habilidades comunicativas hacen parte de equipaje de toda maestra (o), porque siempre estará interactuando con seres humanos con quienes comparte un lenguaje en común. Dominar esas habilidades nos hacen maestras (os) virtuosos, por tanto, es necesario adquirirlas, comprenderlas y practicarlas en el aula de clases, en la actividad social cotidiana y en la vida. En el aula de clases, nuestros estudiantes nos sabrán agradecer porque hemos dejado huella.

3.6 Hacia una pedagogía de la comunicación



Tobón Franco (1997, p. 115) pone de manifiesto la importancia de una pedagogía de la comunicación para evitar la no comunicación. Agrega este profesor universitario e investigador que necesitamos reflexiones y formas alternativas de comunicación para evitar la masificación que vivimos hoy en la denominada sociedad de la información del conocimiento, cuya base son el auge y desarrollo de las veloces tecnologías de información y comunicación. Y es en la educación donde se puede hacer esa diferencia como acción pedagógica contra dicha masificación.

En esencia, la invitación Tobón Franco (1997, p. 116) es a reflexionar sobre la forma como nuestra docencia se desarrolla aún hoy en pleno siglo XXI, pues afirma que posiblemente las instituciones educativas estamos privilegiando los rituales de transmisión de contenidos y a eso llamamos docencia. En concreto, se está llamando a la maestra (o) a un acto de conciencia y reflexión hacia la comprensión de que toda situación pedagógica es una situación comunicativa (Tobón Franco, 1997, p. 116), y, por tanto, la educación es un proceso de comunicación intencionado y responsable, sobre el cual recae enormes expectativas nuestros estudiantes, la sociedad, el Estado, y por supuesto, nosotros mismos como maestras (os).

Saber comunicar desde nuestra docencia es innovar la educación. El campo de conocimiento de la comunicación ostenta epistemologías, métodos, técnicas, estrategias e instrumentos que pueden tomarse en préstamo en la educación, para saber enseñar a que nuestros estudiantes aprendan a saber. Entonces, vemos la educación como una situación dialógica, como propone Paulo Freire, --citado por Tobón Franco, 1997, p. 117) en la elaboración del conocimiento. Agrega Tobón Franco:

El educador deberá ser lo más competente posible en los conocimientos o habilidades que le son propios. De modo que se convertirá en un ejemplo viviente y en un estímulo para el aprendizaje. “Enseñar es dejar aprender”. Eso, ante todo, según Heidegger. Enseñar no es “imponer” el conocimiento ni controlarlo desde un tribunal fiscalizador y sancionador mediante castigos simbólicos, y a veces físicos. Los rituales comunicativos dentro de las prácticas pedagógicas son ya portadoras de poder y de potencial manipulador. Pueden incluso promover elseudodiálogo y laseudoparticipación, cuando el poder protagónico sigue estando centrado en el maestro y se considera al grupo o a sus invitados como seres deficitarios, inmaduros, o incluso minusválidos mentales. Abrir un nuevo espacio y una nueva dinámica comunicativa, es sin lugar a dudas, un reto prioritario, que necesariamente transformará la educación e irá en beneficio de una cultura superior. (1997, p. 118)

Nos queda claro que requerimos mejorar nuestra docencia, desde procesos de capacitación y actualización centrados en la comunicación humana, porque sencillamente el mundo ha cambiado y la educación no es la excepción a estos cambios que están sucediendo en el ahora.

3.7 Actividad No 2.

Con base en la ficha de lectura elaborada en la Actividad 01 de la presente Unidad, realiza una presentación Power Point donde:

- Artículos abordado y aprendido en la presente unidad temática y la lectura escogida.
- Destaca ejemplos de comunicación en la educación.
- Socializa con tus compañeros la presentación así enriquecida, crea un espacio de aprendizaje presencial en donde se muestre la importancia de las habilidades comunicativas en la educación.
- Carga la presentación elaborada al Aula virtual en <http://aulavirtualbb.ucn.edu.co> en el enlace Actividades / Actividades del Módulo Tres/
- Invita a los compañeros que socialicen y analicen experiencias comunicativas ocurridas dentro y fuera del aula de clases.
- Evalúa la sesión con tus compañeros, bien sea de manera presencial o de manera virtual en el aula virtual.

3.8 Recursos de estudio y profundización

Estamos invitados a profundizar en la anterior temática abordando el estudio y lectura de recursos siguientes (las utilizaciones de estos recursos se sugieren con propósitos estrictamente formativos y educativos)

Docencia en la sociedad de la información y del conocimiento. (Roldán López, 2006)

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/183/351>



Competencias comunicativas de maestros en formación. (Segovia, Gallego Ortega, García Aróstegui, & Rodríguez Fuentes, 2010)

<http://www.ugr.es/~recfpro/rev142COL7.pdf>



Audiovisuales para la mejora de la docencia universitaria: grabación y análisis de la actuación docente de profesorado principiante. (Gallego, Gámiz, & Crisol, 2009)

http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/36488/1/AUDIOVISUALES_%20MEJORA_%20INICIO_DOCENCIA_UNIVERSITARIA.DEF.pdf



Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes. (Pérez Gómez, 2010)

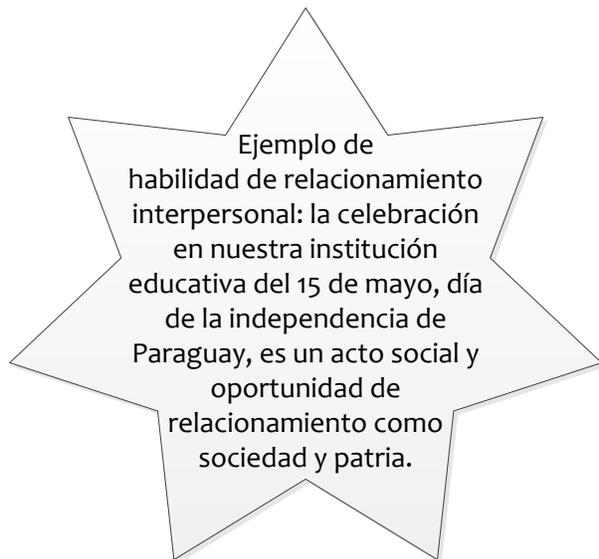
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276044>



4. Unidad 2. Habilidades de relacionamiento interpersonal

4.1 El relacionamiento interpersonal

El relacionamiento interpersonal es una habilidad social. Ya se dijo en este módulo que una habilidad es una competencia demostrada para la vida, que cualifica a una persona para desempeñarse en un cargo u oficio con aptitud y destreza. El relacionamiento como habilidad social tiene que ver con que la naturaleza de los seres humanos es vivir en sociedad y comunidad, al tiempo que establecemos relaciones que permiten hacer “vivibles” y transformables la vida. Por ejemplo, la celebración en nuestra institución educativa del 15 de mayo, día de la independencia de Paraguay, es un acto social y oportunidad de relacionamiento como sociedad y patria.



Una habilidad social es la capacidad de relacionarse de forma asertiva y efectiva, cuyo propósito es la interacción con las personas y el mundo que nos rodea. Por tanto, se está ante una conducta adecuada para conseguir objetivos sociales ante situaciones sociales específicas. Esta habilidad social nos sirve para desempeñarnos adecuadamente ante los demás, y que incluyen formas de comunicarnos tanto verbal como no verbalmente con el otro.

Son ejemplos de habilidades sociales, las siguientes acciones: escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, hacer un cumplido, pedir ayuda, participar, dar

instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás (figura 3). Todas estas acciones verbales son aplicables y utilizadas con frecuencia en la educación, en nuestra institución educativa, por tanto, son parte del equipaje que toda maestra (a) o docente tiene la responsabilidad personal y profesional de comprender y hacer en su desempeño.



Figura 3. Habilidades sociales de relacionamiento interpersonal. Fuente. (Roldán López, 2016)

Es indiscutible que las maestras (os) o docentes requieren adquirir y demostrar estas habilidades porque cada día están en contacto con sus propios compañeros, con sus directivos docentes y con sus estudiantes. Adicional, porque la noble misión de enseñanza es un ejercicio comunicativo que aborda dichas habilidades, veamos cómo:

| Acciones de relacionamiento interpersonal | Uso en educación |
|---|---|
| Escuchar | Acción fundamental en el desempeño del docente por cuanto manda el mensaje de importarle su |

| Acciones de relacionamiento interpersonal | Uso en educación |
|--|---|
| | <p>interlocutor. Escuchar supone atención, respeto y respuestas asertivas.</p> <p>Escuchar es diferente al acto biológico de oír.</p> |
| <p>Conversar (iniciar y sostener una conversación)</p> | <p>Esta acción está asociada la de escuchar. Si hay escucha atenta fluye una conversación sostenida y de interés para los interesados.</p> <p>La habilidad del docente de iniciar y sostener una conversación con sus estudiantes en el aula de clases, lo habilita como excelente edu-comunicador, al tiempo que favorece un ambiente ameno y participativo en el aula de clases.</p> |
| <p>Presentar (así mismo y a otra persona)</p> | <p>Es una habilidad social que trasciende la institución educativa, y se considera como acción cívica que favorece el conocimiento y abordaje de personas. El respeto, amabilidad y atención en nuestro (a) interlocutor (a) son indispensables para propiciar el momento comunicativo de la presentación.</p> <p>En el aula de clases, la maestra (o) o docente puede realizar dinámica que tengan que ver con la presentación de sus estudiantes, al comienzo del periodo académico (Ver anexo 1)</p> |
| <p>Pedir ayuda</p> | <p>Esta acción desencadena un proceso de comunicación y de apoyo que, al igual que la habilidad de presentación, trasciende la institución educativa.</p> |

| Acciones de relacionamiento interpersonal | Uso en educación |
|---|---|
| | <p>En la institución educativa, la maestra (o) o docente le compete orientar a sus estudiantes sobre esta habilidad, cuidando especialmente que los menores de edad que adopten tal práctica lo realicen ante autoridades y personas reconocidas que no pongan en riesgo la integridad del (la) menor.</p> |
| Participar | <p>Es una acción necesaria tanto en la institución educativa como en la vida social y comunitaria.</p> <p>En la institución educativa toda clase supone la participación activa y afectiva de los estudiantes, para que exista interacción y ocurra el aprendizaje esperado.</p> |
| Instruir / orientar | <p>Es una acción propia de las maestras (os) o docentes en cumplimiento de su rol o responsabilidades.</p> <p>La instrucción es también una orientación donde la enseñanza está presente en foco de conocimientos y aprendizajes necesarios para la formación integral de los estudiantes.</p> |
| Disculparse | <p>Todos los humanos tenemos en esta acción la clave de evitar conflictos de más hondo calado.</p> <p>La maestra (o) o docente enseñarán dese el ejemplo continuo que una disculpa verdadera es una manifestación ética y de responsabilidad de aceptar errores o situaciones; y que en ningún momento está en detrimento de la condición humana.</p> |

Observamos que estas habilidades sociales se articulan entre sí, por tanto, son dependientes y complementarias unas de otras: no hay una habilidad de relacionamiento interpersonal mejor que otra, sino que son complementarias y depende el contexto comunicacional, educativo y social en la que ocurra. Por tanto, conocer y practicar las habilidades de relacionamiento interpersonal nos hace mejores maestras (os) y docentes frente a nuestros estudiantes, y también, frente a la comunidad y sociedad en la que vivimos; al tiempo, que nos hace merecedores de un liderazgo y respeto reconocido por la comunidad en su conjunto.

4.2 Actividad 03

Con base en el estudio de las temáticas de la presente Unidad y el abordaje de las lecturas de profundización sugeridas, cada estudiante de manera individual debe preparar un taller vivencial donde se aborden estrategias de habilidades interpersonales aplicables a la educación y más específicamente a la enseñanza.

En sesión de grupo con los compañeros, y de manera presencial, cada estudiante debe exponer de forma lúdica y didáctica las diferentes estrategias a los otros miembros del grupo.

Documentarlas grabándolas en video (de ser posible) o en una presentación de Power Point y resumiéndolas en un texto indicando en éste:

- a. Nombre de la habilidad de relacionamiento interpersonal,
- b. Estrategias de aplicación en la enseñanza,
- c. Técnicas de aplicación de la estrategia;
- d. Conclusiones / recomendaciones de aplicación a la educación.
 - Evalúa la sesión con tus compañeros, así como los aprendizajes alcanzados.

A continuación, plantea las características básicas que deberá tener el taller:

a. Nombre de la habilidad de relacionamiento interpersonal

b. Estrategias de aplicación en la enseñanza

c. Técnicas de aplicación de la estrategia

d. Conclusiones / recomendaciones de aplicación a la educación

4.3 Recursos de estudio y profundización

Estamos invitados a profundizar en la anterior temática abordando el estudio y lectura de recursos siguientes (las utilizaciones de estos recursos se sugieren con propósitos estrictamente formativos y educativos)

Habilidades interpersonales

<http://bit.ly/2g2mMUy>



Relaciones interpersonales:
generalidades

<http://bit.ly/2gtAT5Y>



Las relaciones interpersonales en la
educación desde el paradigma de la
convivencia

<http://bit.ly/2gCGF8h>



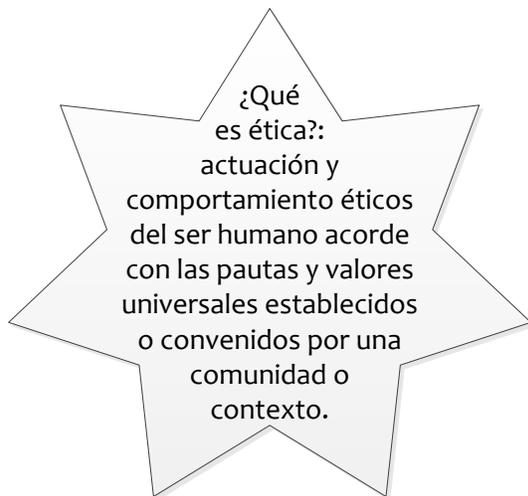
5. Unidad 3. Ética profesional

Pensemos en esta situación: en una institución educativa dos docentes han sido comisionados para ser tesoreros en un festival de baile en la comunidad, cuyos fondos económicos serán destinados a mejoramiento de los ambientes de aprendizajes. Ambos docentes gozan de reconocimiento y liderazgo por sus compañeros, estudiantes y comunidad. El festival fue exitoso éxito y toda la comunidad aportó.

A la hora de hacer el respetivo balance económico para rendición de informe ante la comunidad de la Institución el docente “A”, quien cuenta una y otra vez el dinero y mira las sumas y restas, separa de fajo de billetes uno de alta denominación y lo guarda en su bolsillo, y luego lo repone por otro. Ese cambiazo se hizo en un momento de descuido del docente “B”, quien al observar a su compañero lo notó nervioso. Al abordarlo e interrogarlo por esa actitud, el docente “A” le contó lo sucedido: tenía un billete falso de alta denominación, que algún inescrupuloso cargó al docente y éste no quería perderlo. Entre las razones dadas al docente “B” estaban que no se notaría entre el fajo de billetes del baile, asimismo, que de hallarse nunca se sabría quién de la comunidad había realizado acción. El docente “B”, entre titubeante y comprensivo asiente ante el hecho, y pactan un silencio como punto final y olvido de aquella situación, que a todas luces los incomodó.

Este caso hipotético tiene elementos que nos sirven para comprender el tema de la ética profesional, así:

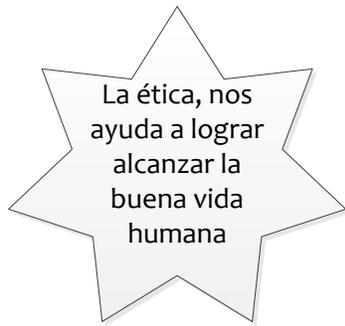
- Directa o indirectamente se denota una situación de acoso moral del docente “A” al docente “B” que se entiende como un abuso de confianza del primero hacia la Institución, la comunidad y hacia su compañero.
- El docente “B” no sale bien librado de esta situación por cuanto la permite y en consecuencia se hace cómplice pasivo; se convierte en culpable también porque carga con la culpa y decisiones de otros.
- Puede decirse que el docente “A” muestra su lado persuasivo al abusar de la confianza, mientras que el docente “B” es la contraparte necesaria para que ocurra el acto contra la ética por su vulnerabilidad.
- Ambas partes son daños tácitos a la ética, en el entendido de que faltan al código o posición ética de la Institución Educativa o presente en documentos similares.



Con base en lo anterior, ¿qué es la ética profesional? Deducimos por el caso presentado que es una actuación y comportamiento éticos del ser humano acorde con las pautas y valores universales establecidos o convenidos por una comunidad o contexto. El actuar fuera de esas pautas son una falta a la moral, por tanto, como profesionales estamos impelidos moralmente

hacia un correcto comportamiento, que además, sea espejo en el que se miren y actúen nuestros estudiantes. En consecuencia, requerimos comprender la ética; en caso de que no actuemos podríamos acarrear daño a alguien e incluso a nuestro fracaso profesional, y nadie en su cabal juicio quiere el mal para el otro y nuestro infortunio profesional que en todo caso tiene eco en nuestra actividad laboral. Por ejemplo, un periodista redacta sus artículo y noticias con base en información de otros colegas, pero no les da crédito o referencia, está incurriendo en falta grave de plagio, y la sanción social es que en el medio periodístico lo conocen por tal situación, y en consecuencia, difícilmente podría ser contratado por algún medio de información. La ética, por tanto, contribuye al reconocimiento o sanción social de acuerdo con nuestros desempeños.

A su turno, definimos la ética como aquello que tiene que ver con el proceder de los seres humanos en relación con su conciencia, responsabilidad y comportamiento. Entonces, toda actuación del ser humano genera consecuencias que se enmarcan dentro de códigos socialmente convenidos (códigos de ética), y que dan cuenta de esa actuación deseada. Ahora bien, ética y moral aparecen como hermanas siamesas: la una está unida a la otra. En el fondo, la finalidad de la ética es el bien, sus causas y razones diferenciándolas y distanciándolas de lo que una sociedad o cultura considera lo malo.



En la obra *Ética para amador*, Fernando Savater, su autor, trata de dejar el mensaje de cómo vivir la ética, como el objeto de reflexión y estudio de dicha obra. Debemos entenderla y ponerla en práctica porque vivimos en sociedad en donde cada persona es única e irremplazable, al tiempo que compartimos nuestra vida con personas y comunidades de seres humanos y otras formas de vida. La ética, nos ayuda a lograr alcanzar la buena vida humana; al tiempo que, agrega Savater, que cada día nos ocurren situaciones en las que debemos actuar dependiendo de nuestra libertad, es decir, una ética vivida con responsabilidad dentro de la libertad de que gozamos como seres humanos en una sociedad y cultura.

La ética profesional, por lo general, está contenida en las organizaciones en códigos (de ética profesional) a modo de cánones morales para toda una comunidad de personas. La ética, en tales circunstancias, son de obligatorio cumplimiento, puesto que cuando aceptamos ser parte de una organización, aceptamos al mismo tiempo acatar y respetar sus políticas.

5.1 La ética profesional del docente

La (el) maestro (a) o docente se inscribe dentro de una ética profesional desde su proceso de formación, y que lo desarrolla con su desempeño. Entonces, la ética no tiene fecha de vencimiento, más aún cuando la comunidad con la que interactúa el profesional de la educación son infantes, adolescentes y jóvenes. Por tanto, en el sector educativo vemos y actuamos acorde con una serie de principios éticos que marcan las pautas de actuación como profesionales de la enseñanza (figura 4). Por eso, dadas las características propias de la profesión docente, más allá de la libertad de cátedra, debe tener en cuenta las personas con las que trabaja.



Figura 4. Ética y educación: diada indisoluble en la formación de mejores seres humanos. Fuente: (Roldán López, 2016)

Sin lugar a dudas, esta profesión encarna una responsabilidad social que obliga a maestras (os) cumplir con una serie de principios éticos, no sólo realizando los roles y funciones asignados, sino mejorarlos y potenciarlos con cada desempeño.

Es claro que nuestra conciencia nos hace seres humanos que reacciona ante circunstancias de formas diversas, por tanto, estamos entrando en el concepto de objeción de conciencia. La objeción de conciencia es aquella razón o argumento de carácter ético o de otro origen que esgrime una persona para oponerse o no cumplir a disposiciones de una organización. En educación esa objeción de conciencia existe, y exige acuerdos entre las partes encontradas para NO lesionar el propósito de enseñanza que le cabe a cada docente, y así garantizar que no se perjudica el derecho supremo al aprendizaje desde la educación.

En suma, la autonomía del (la) maestro (a) o docente y la responsabilidad social son dimensiones del capítulo de la ética profesional de todo aquel que enseña.

Con base en todo lo anterior, se observa que la ética profesional hace parte del inventario de conocimiento y actuaciones del desempeño de las (los) maestras (os) o docentes. Sin ella, se resiente la credibilidad de quien enseña, se resiente la confiabilidad de su discurso o contenido, se falta al respeto de sus estudiantes, al de la Institución y

asimismo como profesional y ser humano. La ética como acto de conciencia en acción nos hace mejores seres humanos... mejores maestras (os) o docentes.

5.2 Instrumentos que contienen la dimensión ética en la institución educativa



Los llamados códigos de ética son los instrumentos que contienen la dimensión ética en las instituciones educativas. O en su ausencia, el componente ético está presente en documentos o políticas institucionales, por ejemplo, en el Proyecto Educativo Institucional, PEI, en los reglamentos internos, en el manual de convivencia, entre otros. En todo caso la ética es un componente transversal a institución educativa vital para el debido funcionamiento, a la cual todos los actores se deben su acatamiento y cumplimiento. Por tanto, unos lineamientos institucionales, contenidos en un código de ética, debe ser construido, actualizado, manejado y aplicado por toda la comunidad institucional y sus colaboradores. Asimismo, debe estar construido sobre la normatividad institucional y la normatividad legal nacional que fundamenta cada uno de las dependencias que conforman institución educativa, para que se constituya en la carta de navegación que permita que la institución desarrollar armónicamente el objeto misional de la Institución. Desde la organización de desarrollo de las principales empresas y empresarios de Uruguay, que busca desarrollar la Responsabilidad Social Empresaria (DERES) tomamos el concepto de código de ética como:

Uno de los instrumentos que puede utilizar la empresa para expresar y recopilar el racimo de valores, principios y normas éticas que la organización ha hecho propios. Como forma de ponerlos en práctica, en los Códigos suelen formularse por separado aquellos imperativos conductuales considerados obligatorios, de los óptimos, deseables o prohibidos.

La aplicación del Código no prevalece sobre las disposiciones legales; más aún, busca una excelencia mayor a la que obliga la ley vigente. (DERES, s.f., p. 25)

Un código de ética puede contemplarse como un capítulo dentro del Proyecto Educativo Institucional o un documento aparte de éste. En todo caso, la institución educativa requiere definir su posición frente al componente ético, al tiempo que se compromete toda su comunidad a cumplir.

5.3 Actividad No 4.

Objetivo: Analizar casos concretos desde la perspectiva de la ética

- Organizar grupos máximo de 4 personas
- Abordar el texto “Ochenta Casos para el estudio de la Ética” (Disponible desde el enlace “Recursos de estudio y profundización”)
- Cada equipo aborda al menos tres casos, los estudia, analiza y compara con el desarrollo temático abordado en la presente unidad temática.
- Identifica componente ético de los casos abordados y aplicados a situaciones reales en la institución educativa.
- Socializa ante el grupo, en sesión presencial, o en plataforma virtual según instrucciones del docente, las anteriores reflexiones, y componente ético desde los casos abordados, para lo cual realizará la exposición utilizando un mapa conceptual u otros recursos expositivos.
- Evalúa la sesión con tus compañeros, así como los aprendizajes alcanzados. Puede hacerse, alternativamente mediante un foro virtual en plataforma.

Caso 1:

a. Nombre: _____

b. Descripción del caso:

c. Componente ético:

d. Reflexiones:

Caso 2:

a. Nombre: _____

b. Descripción del caso:

c. Componente ético:

d. Reflexiones:

Caso 3:

a. Nombre: _____

b. Descripción del caso:

c. Componente ético:

d. Reflexiones:

5.4 Recursos de estudio y profundización

Estamos invitados a profundizar en la anterior temática abordando el estudio y lectura de recursos siguientes (las utilizaciones de estos recursos se sugieren con propósitos estrictamente formativos y educativos)

Ochenta Casos para el estudio de la Ética

<http://bit.ly/2fJaFym>



La ética importa

<http://bit.ly/2gyUCV4>



Lo ético de la ética empresarial

<http://bit.ly/2goNnff>



Dilemas éticos

<http://bit.ly/2goRlor>



6. Actividades de comprensión / aprendizaje

PROPUESTA PARA PRÁCTICA SUPERVISADA

DOCENTE: _____ **Módulo:** 4

Institución educativa: _____ **Grupo:** _____

Propuesta: Por favor haga una corta descripción de su propuesta para la práctica supervisada. Tenga en cuenta los objetivos del módulo.

Áreas del conocimiento:

Resultados esperados:

| | |
|--|-------|
| | <hr/> |
| | <hr/> |
| | <hr/> |

Fechas, horas y lugares de realización:

Metodología (Secuencia de actividades):

Estrategia de evaluación:

Evidencias:

Observaciones de seguimiento: (A diligenciar por quien realiza el seguimiento)

PORTAFOLIO PARA AUTOEVALUACIÓN

| APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS E INNOVACIÓN |
|--|
| Por favor escriba aquí que cosas prácticas aprendió usted en el desarrollo de éste módulo. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

| APRENDIZAJES COLABORATIVOS EN REDES Y EN GRUPOS |
|---|
| Por favor escriba aquí que cosas aprendió usted gracias a la comunicación e interacción con sus compañeros. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

| ASPECTOS PENDIENTES DE MEJORA O PROFUNDIZACIÓN |
|---|
| Por favor escriba aquí los aspectos que, relacionados con la temática del módulo, considera usted que deberá profundizar. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

| RESULTADOS EN ACTIVIDADES DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA |
|--|
| Por favor plantee en este espacio una reflexión acerca de sus resultados en la práctica supervisada. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Por favor valore de uno a cinco (siendo cinco el grado mayor), su nivel de aprendizaje en el módulo cuatro. Instrucciones: Luego de elaborado el presente portafolio, por favor tómeme una fotografía o realice su escaneado y cárguelo a la plataforma Blackboard por el enlace Actividades / Módulo 2 / Actividad de autoevaluación

7. Referencias

- Álvarez Trujillo, J. (22 de abril de 2013). Primer día de clase de un profesor. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=gG8icHfUcQI>
- CEDU, C. (s.f.). *Recursos pedagógicos*. Obtenido de Centro para la Excelencia Docente: Universidad del Norte: <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/cedu/para-tu-curso/planear/73-que-hacer-en-el-primer-dia-de-clases>
- Deontología. (2014). *Deontología del Profesional - Ética profesional*. Obtenido de Deontología: <http://www.deontologia.org/deontologia-del-profesional.html>
- DERES, R. (s.f.). *Deres.org*. Obtenido de Manual para elaborar códigos de ética empresarial: <http://deres.org.uy/wp-content/uploads/Manual-de-Etica-DERES.pdf>
- Gallego, M., Gámiz, V., & Crisol, E. (2009). Audiovisuales para la mejora de la docencia universitaria: Grabación y análisis de la actuación docente de profesorado principiante. En M. J. León, & M. López, *Experiencias de Mentorización a Profesorado Principiante* (págs. 40-47). Granada: Universidad de Granada. Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad.
- GANTY. (24 de febrero de 2011). *Consejos para un profesor en su primer día con estudiantes*. Obtenido de Sala de profes: <http://www.saladeprofes.cl/se-dice/581-consejos-para-un-profesor-en-su-primer-dia-con-estudiantes.html>
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (2004). *Mediación pedagógica*. (Ó. Azmitia, Ed.) Santiago de Chile, Chile: Proyecto de Desarrollo Santiago -Prodesa-.
- Lorenzo, A. (septiembre de 2005). *Técnicas para la conversación en la clase de ELE*. Obtenido de Biblioteca Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2005/09_lorenzo-coulomb.pdf
- Marín Domínguez, N. (s.f.). *17 Divertidas Dinámicas de Presentación (Niños y Adultos)*. Obtenido de Lifeder.com: <http://www.lifeder.com/dinamicas-presentacion/>
- Mol, S. (20 de enero de 2016). *¿Qué consejos daría a un docente en su primer día de clase?* Obtenido de Portal Justifica tu Respuesta: <http://justificaturespuesta.com/consejos-docente-primer-dia-clase/>
- Mol, S. (2014 de 11 de noviembre). *Mis 10 diferencias entre explicar y enseñar*. Obtenido de Portal Justifica tu respuesta: <http://justificaturespuesta.com/mis-10-diferencias-entre-explicar-y-ensenar-infografia/>
- Pérez Gómez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10(68), 37-60. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276044>
- Perlman, B., McFadden, S., & Mc Cann, L. (marzo de 1994). How to Land that First Teaching Job. (A. Franco J., Ed.) *Observer*, 2(7). Obtenido de Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica: <http://www.psychologicalscience.org/publications/observer/1994/march-94/how-to-land-that-first-teaching-job.html>

- Roldán López, N. (septiembre de 2006). Docencia en la sociedad de la información y del conocimiento. (A. Sánchez Upegüi, Ed.) *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(19), 1-2. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/183/351>
- Roldán López, N. (noviembre de 2016). Diseño de gráficas varias para el presente módulo. Medellín, Antioquia, Colombia.
- Segovia, J., Gallego Ortega, J., García Aróstegui, I., & Rodríguez Fuentes, A. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2(14), 303-323. Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev142COL7.pdf>
- Tobón Franco, R. (1997). *Estrategias de la comunicación*. Medellín, Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.
- UNESCO, & ECOSOC. (Mayo de 2011). Educación de calidad en la era digital, una oportunidad de cooperación para la UNESCO en América Latina y El Caribe. (S. Oficina de la UNESCO, Ed.) Santiago, Chile. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/education-digital-Buenos-Aires.pdf>
- Villalobos Finol, O. (enero de 2011). La comunicación como saber. *Revista Quorum Académico*(1), 5-8. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964001.pdf>

8. Anexos

Anexo 1. Dinámicas de presentación de estudiantes al inicio del periodo académico (Marín Domínguez, s.f.) (se toma textualmente los recursos-dinámicas siguientes con fines estrictamente educativo)

| Dinámica | Instrucciones |
|---------------------|--|
| 1- La telaraña | <p>En esta primera dinámica lo participantes formarán un círculo donde se tendrá como objeto principal de la actividad un ovillo de hilo. El primer integrante dice su nombre y, como propuesta, dice que le gusta hacer en su tiempo libre (esta propuesta puede ser modificada en función del contexto y el contenido en el que estemos).</p> <p>A continuación, inesperadamente, el primero tira el ovillo a otro compañero y este repite la función. De esta forma el hilo va repartiéndose hasta llegar al último alumno, formando así una telaraña.</p> <p>Finalmente, la última persona que ha dicho su nombre le devolverá el ovillo al penúltimo y éste repetirá el nombre del último, y así sucesivamente. Finalmente el ovillo de hilo tiene que llegar a la persona que inició la actividad.</p> |
| 2- ¿Quién es quién? | Se elabora una redacción de preguntas y se le entrega al alumnado, de forma individual, en un folio. Los alumnos, utilizando un bolígrafo, tendrán que distribuirse por el aula para preguntarle estas cuestiones a todos los compañeros. |

| Dinámica | Instrucciones |
|-------------------------------|--|
| | <p>Las preguntas deberán ser respondidas con un solo nombre que dé respuesta a cada cuestión. Dándoles una media de 15 o 20 minutos para realizar la actividad. Algunas cuestiones pueden ser, por ejemplo:</p> <p>Una persona del grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ... que haya nacido el mismo año que yo: ...cuyo nombre empiece con la misma letra que el mío: ... quien le gusten los mismos deportes que a mí: ... que nació fuera de esta provincia: ... cuyo pelo tenga el mismo color que el mío: ... que haya leído, en su tiempo libre, el mismo libro que yo: ... que tenga la misma afición que yo: ... que haya viajado fuera de España: <p>(Estas preguntas son propuestas y, por tanto, pueden ser modificadas).</p> <p>Una vez finalizada la actividad, se les pedirá que resalten las preguntas que más les ha llamado la atención y harán una reflexión de qué les ha parecido la actividad.</p> |
| <p>3- Las cuatro esquinas</p> | <p>Se le entregará a cada componente del grupo una hoja y un bolígrafo. Se les pedirá que dibujen un símbolo donde se vean representados, que tenga relación su propia personalidad.</p> <p>A continuación, se les pide que escriban en la esquina inferior derecha algún tipo de información personal como, por ejemplo, la edad. En la esquina superior izquierda aquello que más les gusta. En la esquina inferior izquierda lo que más les disgusta y, en la parte superior derecha las expectativas que tiene sobre el curso, taller, etc., que van a recibir.</p> |

| Dinámica | Instrucciones |
|------------------------------|---|
| | <p>En la siguiente fase se trata de salir a explicar al resto de compañeros en qué ha consistido el dibujo, de esta forma podrán guiarse de lo que han escrito para que pueda tener un guion preestablecido.</p> <p>Seguidamente se pegan los dibujos con cinta adhesiva en la pared para formar una galería, y así poder ser visualizados por todos los compañeros. Éstos podrán verlo de forma detallada y podrán preguntar cualquier duda que les surja a los autores de los dibujos.</p> <p>Finalmente se les pregunta, de forma general, ¿cómo se han sentido? y ¿qué les ha supuesto la actividad?</p> |
| 4- Las casas | <p>Se divide el grupo grande en grupos pequeños enumerándolos de 1 a 5 (en función del número de personas que lo compongan). Se les pide que dibujen una casa, en un folio (por grupo) utilizando colores, y se les solicita que distribuyan la información que se les va a pedir en las siguientes partes:</p> <p>En la puerta principal: los nombres de los componentes del grupo que se ha formado.</p> <p>En el techo: expectativas que el grupo tiene puestas en el curso, taller, etc. que acaban de comenzar.</p> <p>En las paredes: impresiones del grupo sobre la percepción que tienen los demás grupos.</p> <p>Finalmente, cada grupo debe presentar su trabajo y cuando se digan los nombres de cada componente (al señalar la puerta de la casa) cada persona deberá presentarse diciendo su nombre y la información que desee aportar sobre sí misma.</p> |
| 5- Dibujando un autorretrato | <p>Se les pide que en un folio y utilizando un bolígrafo realicen un autorretrato en el que se vean reflejados. Además, en el propio</p> |

| Dinámica | Instrucciones |
|--|---|
| | <p>dibujo, deberán incluir tres razones, como mínimo, de por qué se han inscrito a la formación que esperan recibir.</p> <p>Finalmente, se les propone que, deben compartir con los compañeros el autorretrato y las razones de por qué se han dibujado así.</p> |
| 6-Logotipos | <p>Todos los componentes tendrán un lápiz y papel. En primer lugar, se les explica la definición de logotipo, por ejemplo, el de las grandes marcas, utilizando para ello un ejemplo que acompañe dicha argumentación. A continuación, se les sugiere que dibujen un símbolo (logo) que los caracterice individualmente.</p> <p>Finalmente, cada participante mostrará su logo a sus compañeros y argumentará por qué lo ha realizado, para que lo conozcan.</p> |
| 7-Encuentro a través de objetos | <p>Se divide el grupo en dos subgrupos. La primera parte introducirá en un saco un objeto propio, por ejemplo: unas llaves, una pulsera, etc. Y, a continuación, la otra parte del grupo cogerá un objeto, cada uno, y buscará al dueño de dicho objeto.</p> <p>Finalmente, una vez encontrado el dueño, cada pareja se presentará al resto de los compañeros aportando la información que deseen.</p> |
| 8-Canciones modernas, frases cotidianas o refranes | <p>El formador escribirá en diferentes tarjetas nombres de personajes reconocidos / famosos y de sus parejas correspondientes (utilizando para ello cartulina, para las tarjetas, y rotuladores para su elaboración). Un ejemplo puede ser Don Quijote (en una tarjeta) y Sancho (en otra). Debiendo haber el mismo número de tarjetas como de integrantes del grupo.</p> <p>Cada alumno, sin enseñar su tarjeta deberá localizar a su pareja. Una vez encontrados, y siguiendo un orden establecido por el grupo, tendrán que explicar a los compañeros quienes son.</p> |

| Dinámica | Instrucciones |
|--------------------------|---|
| 9-El personaje | Cada componente debe elegir un personaje famoso con el que comparta su nombre. A continuación, delante de todo el grupo, debe imitar de al personaje y el resto deberá adivinar cuál es su nombre. |
| 10- ¿Quién soy? Soy yo | <p>El formador aportará periódicos, revistas y documentos reutilizables (además de pegamento, colores y papel / cartulina).</p> <p>De esta forma cada componente debe construir un collage con la información que más le represente de todo el material que se le ha facilitado. Finalmente, explicará a sus compañeros por qué ha seleccionado esa información y qué es lo que le representa.</p> |
| 11-¿Quién falta? | Se les pide a los integrantes que formen un círculo cerrado. A continuación, todos cerrarán los ojos y uno de ellos abandonará el lugar. Seguidamente se les preguntará quien cree que se ha ido. |
| 12-Los nombres completos | <p>La mitad de los participantes formarán un círculo y se les facilitará una tarjeta con su nombre (para ello es necesario una cartulina, por persona, y un bolígrafo). A continuación, se les propone que todos intenten memorizar los nombres de cada componente, mirando las tarjetas.</p> <p>Finalizado el tiempo acordado por el grupo para la memorización, se quitarán las tarjetas y éstas comenzarán a girar. Es decir, se le irán entregando a la persona que se encuentra a su derecha, y así hasta que el formador pare el tiempo.</p> <p>Finalmente, cada persona tendrá una tarjeta que no es la suya y deberá buscar al dueño de ésta.</p> |
| 13-La pelota preguntona | Se hacen varios equipos, en función del número de personas que tenga el grupo. Se les facilitará una pelota y será necesario el uso de un reproductor de música. Al inicio de la música la pelota irá rotando |

| Dinámica | Instrucciones |
|-------------------------|---|
| | <p>por cada componente de los grupos de forma que no pare hasta que no cese la música.</p> <p>La persona que tenga la pelota en el momento en que no se oiga sonido alguno deberá decir su nombre y una pregunta que le haga cada componente del grupo.</p> <p>Debemos concretar que el ejercicio se repetirá cuántas veces se estime oportuno para que se presenten la mayor parte del grupo.</p> |
| 14- Partes del cuerpo | <p>Se les solicita que conformen dos círculos cerrados, uno quedará dentro del otro. Utilizando música de fondo (para ello se requiere un reproductor de música), los alumnos se tomarán de la mano y los círculos comenzarán a girar y se pararán, cuando la música cese, dejando un alumno frente a otro.</p> <p>Una vez parados, cada pareja tendrá que presentarse y dar respuesta a una pregunta que se planteen mutuamente. A continuación, la música continuará y los círculos volverán a girar, cuantas veces estimemos oportuno.</p> |
| 15-La noticia | <p>El formador contextualiza la técnica señalando la importancia y la influencia que tienen las noticias buenas y malas. A partir de aquí se le solicita a cada componente que escriba dos noticias buenas que les haya ocurrido a lo largo de su vida. Para ello necesitaremos papel y bolígrafos.</p> <p>A continuación, cada componente del grupo se presentará y contará sus noticias. Asimismo, los demás pueden aportar opiniones a la información que se ha dado.</p> |
| 16-Temores y esperanzas | <p>Cada componente debe escribir en una hoja con un bolígrafo, sus inquietudes, temores y esperanzas sobre alguna situación que ha vivido, vive o está viviendo. Una vez finalizado, el formador deberá ir</p> |

| Dinámica | Instrucciones |
|-------------------------------------|---|
| | <p>dando la palabra a aquellos que deseen participar y cada uno se irá presentando mostrando la información escrita.</p> <p>A continuación, el formador lo anotará en la pizarra todas las opiniones para que al finalizar el turno de palabras pueda señalar las más frecuentes y debatir sobre éstas.</p> <p>Es importante que en el debate se repitan sucesivamente los nombres de los alumnos que aporten información para recordarlos.</p> |
| 17-Cadena de nombres | <p>El grupo formará un círculo. Cada componente, por orden, irá diciendo su nombre y un animal, el compañero de la derecha deberá repetir el nombre de la persona anterior, y así sucesivamente</p> |
| 18- Presentación por fotografías | <p>Se les solicita a los estudiantes que formen un círculo alrededor de varias fotografías colocadas en el centro, de forma aleatoria. Cada alumno deberá seleccionar la foto que más le guste, atendiendo a sus características (gustos y preferencias).</p> <p>A continuación, tratando de mantener el mismo círculo, cada alumno se presentará y explicará por qué ha seleccionado la fotografía, que vinculación tiene con ésta y que la diferencia de las demás.</p> |

