



FES Aragón

Planeación y Evaluación Educativa

ISSN 1405/6844 Unidad de Planeación Año 19 Número 56 diciembre 2012

Semblanza y retos de la política educativa

Las competencias del pedagogo como instructor

Una perspectiva neuropsicológica en los procesos educativos: tratamiento de los lóbulos frontales

RESEÑA

Calidad y creatividad aplicada a la enseñanza superior

RESEÑA

Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje





Dr. José Narro Robles
Rector

Dr. Eduardo Bárzana García
Secretario General

Lic. Enrique del Val Blanco
Secretario Administrativo

Dr. Francisco José Trigo Tavera
Secretario de Desarrollo Institucional

M.C. Miguel Robles Bárcena
**Secretario de Servicios
a la Comunidad**

Lic. Luis Raúl González Pérez
Abogado General



FES Aragón

M. en I. Gilberto García Santamaría González
Director

Mtro. Pedro López Juárez
Secretario General

Lic. José Guadalupe Piña Orozco
Secretario Académico

Lic. José Francisco Salgado Rico
Secretario Administrativo

Lic. Mayra Ordóñez Saleme
Jefa de la Unidad de Planeación



DIRECTORIO

Mayra Ordóñez Saleme
Dirección

Mónica Leticia Rubio Jiménez
Coordinación General

Mayra Ordóñez Saleme
Mónica Leticia Rubio Jiménez
Claudia Contreras Campos
Consejo Editorial

Celia Flores Flores
Cynthia Ydania García Arellano
Dulce Angélica Escartín Vázquez
Vania Angélica Vélez Ramírez
Colaboradoras

Yazmín L. Oliva de la Rosa
Diseño

Araceli Cristina Camargo Franco
Ma. Gregoria Ávila Flores
Distribución

Arq. Lilia Turcott González
Directora Fundadora

	Página
 ÍNDICE	1
 EDITORIAL	2
 LAS COMPETENCIAS DEL PEDAGOGO COMO INSTRUCTOR Dulce Angélica Escartín Vázquez.	3
UNA PERSPECTIVA NEUROPSICOLÓGICA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS: TRATAMIENTO DE LOS LÓBULOS FRONTALES Cynthia Ydania García Arellano.	19
SEMBLANZA Y RETOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Erika Saldaña Pérez.	25
 CALIDAD Y CREATIVIDAD APLICADA A LA ENSEÑANZA SUPERIOR De Daniel Velázquez Vázquez (coordinador) Por: Celia Flores Flores.	35
DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE De Elvia Marveya Villalobos Pérez-Cortés Por: Dulce Angélica Escartín Vázquez.	37

Editorial

El número 56 de nuestra revista contiene como en otras ocasiones tres artículos con temáticas diversas que van desde el recuento en materia de política educativa mexicana, la perspectiva pedagógica para la capacitación y formación de profesionistas, hasta planteamientos neuropsicológicos del aprovechamiento académico.

El primero de nuestros artículos nos hace una semblanza en opinión de la licenciada Escartín de cuáles son las competencias a desarrollar por un pedagogo en el ámbito de la capacitación y de la docencia.

Por su parte la profesora García Arellano, nos narra la forma de cómo la hipótesis cerebral manejada por la neuropsicología, trata de explicar la relación entre las funciones cognitivas superiores y más evolucionadas de los lóbulos superiores y de los lóbulos frontales y cómo se relacionan con un mejor aprovechamiento académico.

La tercera aportación la realiza la Maestra Saldaña, en donde nos hace un breve recuento de la política educativa y maneja los retos que deberá enfrentar en el México actual.

Por último las reseñas como siempre fueron elegidas con textos de reciente publicación y temáticas actuales. De aquí que el primero sea el relativo a los conceptos de Calidad y Creatividad en la Educación Superior y el segundo libro trata la forma en que la Didáctica Integrativa propicia los aprendizajes significativos en el educando.

Mayra Ordóñez Saleme



LAS *COMPETENCIAS* DEL PEDAGOGO COMO INSTRUCTOR

* Dulce Angélica Escartín Vázquez
angelikaesva@hotmail.com

* Estudió Pedagogía en la FES Aragón, UNAM. Actualmente labora en la Unidad de Planeación de la FES Aragón.

El presente artículo tiene como finalidad presentar aquellas competencias que son necesarias para la labor del pedagogo en el ámbito de la capacitación. A través de la descripción de las competencias didácticas, verbales y éticas que se manejan en este escrito se contribuye a la retroalimentación de docentes (pedagogos o no) en la planeación y organización de sus deberes y compromisos hacia los estudiantes y su quehacer como formadores de profesionistas que busquen y alcancen una óptima realización profesional.

Este escrito puede ser considerado, también, por aquellos profesionistas que tienen la oportunidad de colaborar en la capacitación de iguales, es decir, que aunque no se dediquen a la docencia, tienen invitaciones a participar en la formación y/o actualización de otros profesionistas.



DEFINICIÓN DE PEDAGOGÍA

Para fines de este artículo, no se pretende realizar un análisis exhaustivo de la definición, conceptualización e historia de la Pedagogía, más bien se trata de exponer la forma en que será considerada para el presente escrito.

Así pues, retomando a Villalobos (2011), la **Pedagogía** es la ciencia y la técnica de la orientación de las personas en la vida, para que sepan y logren vivir bien, por medio de la reflexión crítica y sistematizada de la educación; tiene como sujeto de estudio al ser humano a quien, por medio del proceso enseñanza-aprendizaje (didáctica), guiará en su educación (objeto de estudio) hacia el desarrollo de sus áreas cognitivas, afectivas y de habilidades para alcanzar su mejora continua (Villalobos, 2011, págs. 14-16).

Bajo esta perspectiva, los pedagogos debemos tener clara nuestra labor para con otros seres humanos¹, quienes se desarrollan y desenvuelven; aprenden y llevan a la práctica; tienen dudas y toman decisiones, intentando, la mayoría de las veces, alcanzar una mejora en cualquiera de los contextos de los que forman parte y donde, indudablemente, interactúan.

La Pedagogía es transmitir experiencias, conocimientos, valores, con los recursos que existen al alcance organizando el proceso educativo de las personas, en los aspectos psicológicos, físicos, intelectuales y emocionales considerando los aspectos socioculturales del ser humano.

DEFINICIÓN DE CAPACITACIÓN

Refiriéndose al ámbito laboral, la capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje donde existe una

transmisión de conocimientos dirigidos a la formación del trabajador considerado como prospecto a promoción. Al mismo tiempo, se enriquece el desarrollo organizacional, entendido éste como “un esfuerzo de la empresa, planificado y de largo alcance, para un proceso de renovación que solucione sus problemas y aumente su estabilidad” (Gore, 2004).

La importancia de la capacitación radica en que ésta puede ser vista como ayuda a la adaptación o al cambio, en la medida en que colabore o no con la organización, en el proceso de convertirla en una organización inteligente, que requiere de sujetos que aprenden en un contexto plagado de complejidades, y se reconozca a sí misma en esta complejidad (Misischia, 2012).

Si bien es cierto que la capacitación no es el único camino por medio del cual se garantiza el correcto cumplimiento de tareas y actividades, sí se manifiesta como **un instrumento que enseña, desarrolla sistemáticamente y coloca en circunstancias de competencia a cualquier persona**. Bajo este marco, la capacitación busca básicamente:

- Promover el desarrollo integral del personal, y como consecuencia el desarrollo de la organización.
- Propiciar y fortalecer el conocimiento técnico necesario para el mejor desempeño de las actividades laborales.

¹ El hombre se entiende como un ser superior a la mera condición individual y subjetiva es, en esencia, una persona de **sustancia individual** y **de naturaleza racional**, según la conocida afirmación de Boecio. Pero se debe entender, además, a la persona como un ser **eminente social y relacional** pues **capta la realidad** por su **proceso de conciencia**, pues lo que en ella entra ha tenido necesariamente que relacionarse con el mundo. www.forodeeducacion.com/numero10/021.pdf

Nota: Las negritas son de la autora del artículo.



Así pues, “capacitar no es sólo la mera transmisión del conocimiento o técnicas de trabajo, sino que debe ir más allá: hacia una *formación* para el trabajo, con una orientación ética.” (Preciado, 2006, pág. 15)

Es imprescindible que el pedagogo desarrolle una vista de 360 grados al sumergirse en el proceso de formación de los trabajadores de una organización, y al hacer referencia a esta visión gradual se pretende hacer énfasis en la obligación que se tiene de contemplar en la capacitación aspectos no sólo de mejora para la empresa, sino de mejora del individuo, de formación del individuo, donde la formación va más allá de un mero entrenamiento para el trabajo. La conceptualización ha cambiado, el pedagogo está obligado a trascender ese cambio.

DEFINICIÓN DE COMPETENCIA

Existen diversas conceptualizaciones del término competencia, así como diferentes enfoques para su análisis y estudio. A continuación se exponen tres acepciones del término competencia.

La UNESCO considera el concepto de competencia como “el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio (...) El desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos (...) Consiste en



la adquisición de conocimiento a través de la acción” (UNESCO Oficina Internacional de Educación).

En México, la Secretaría de Educación Pública, a través de su página Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales, define a la competencia como “los conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos individuales, es decir, aquello que los hace competentes para desarrollar una actividad en su vida laboral” (Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales).

Una definición más completa es la que se presenta en el libro de Gimeno Sacristán (2009) donde se exponen las diferentes acepciones de este término, así como las teorías, los antecedentes, las características que sustentan a este concepto.

Para el fin que persigue el presente artículo, se retoma el concepto **holístico de competencia** cuya importancia radica en que se separa de las competencias formadas de las interpretaciones conductistas y cuya contribución ha sido mínima en la comprensión de la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los seres humanos.

La definición a que se hace referencia es la que presenta la OCDE por medio del documento DeSeCo y se muestra dentro de una interpretación comprensiva, constructivista y holística². DeSeCo puntualiza a la competencia como “la capacidad de responder a de-

¹ El enfoque holístico se presenta como un proceso global evolutivo, integrador, organizado y sucesivo. Este modelo basado en la educación holística concibe la formación de los educandos en términos de integración e interrelación, como un sistema vivo, dinámico, como una comunidad de aprendizaje que posibilite un método para aprender y enseñar.

La holística alude a la tendencia que permite entender los eventos desde el punto de vista de las múltiples interacciones que los caracterizan; corresponde a una actitud integradora como también a una teoría explicativa que orienta hacia una comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus contextos.

La holística se refiere a la manera de ver las cosas enteras, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que por lo regular no se perciben si se estudian los aspectos que conforman el todo, por separado.



mandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.” (Gimeno, 2009, pág. 77)

Así pues, las competencias bajo esta perspectiva conducen a procesos mentales donde se interpreta la realidad y se interviene razonadamente en la vida cotidiana y en la práctica profesional. El carácter holístico se da cuando se integran las demandas externas y las particularidades de los seres humanos (como son los afectos, las emociones, los valores, las actitudes y las habilidades).

Al comprender a las competencias desde este punto de vista, es necesario considerar la interpretación e intervención de cada sujeto en su contexto cultural y laboral, donde las actitudes están directamente relacionadas con las intenciones, las emociones y los valores y el deseo de aprender, “el desarrollo emocional de los seres humanos se implica directamente en la construcción de competencias, y viceversa.” (Gimeno, 2009, pág. 79)

COMPETENCIAS DEL PEDAGOGO COMO INSTRUCTOR

Después de definir a la pedagogía, la capacitación y las competencias, sustentadas en que el ser humano es el sujeto de estudio de cada una de ellas, y la educación, el objeto, es necesario definir y exponer tres competencias que el pedagogo debe desarrollar para alcanzar su objetivo en este campo profesional. Las competencias imprescindibles en el quehacer del pedagogo como instructor, capacitador y/o facilitador son:

- A) Las competencias didácticas
- B) Las competencias verbales
- C) Las competencias éticas

A continuación se presentan a manera de cuadro las principales competencias con grados de dominio e indicadores de las competencias básicas que debe desarrollar y perfeccionar todo aquel que se dedique a la capacitación.

A) Competencias didácticas

“La didáctica es un proceso continuo de dar y recibir... y se ocupa del estudio y dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, aportando los medios para conducir al educando a los fines educativos deseados con base en los valores trascendentales” (Villalobos, 2011, págs. 46, 48). Al hacer referencia a un proceso, se hace necesario exponer que el concepto de proceso describe la **acción de avanzar o ir para adelante**, al **paso del tiempo** y al **conjunto de etapas sucesivas** advertidas en un fenómeno natural, o necesarias para concretar una operación.

Así pues, las competencias didácticas están enfocadas a la gestión de los recursos disponibles para el proceso de capacitación.

Las principales competencias para alcanzar este fin son: gestión del tiempo, resolución de problemas, toma de decisiones, orientación al aprendizaje y planificación.

A continuación se describen estas competencias con sus grados de dominio e indicadores.



COMPETENCIA GESTIÓN DE TIEMPO

Se trata de ser capaz de establecer prioridades claras en el corto, mediano y largo plazo para las actividades profesionales, personales y sociales; decidir qué se va a hacer, qué no se va a hacer, planificar el tiempo que se va a dedicar a cada actividad y hacer lo posible por cumplir lo planificado.



NIVEL DE DOMINIO

1. Establecer objetivos y prioridades, planificar y cumplir la planificación en el corto plazo



2. Definir y jerarquizar objetivos además planificar la actividad individual a mediano y largo plazo



3. Establecer objetivos y prioridades, planificar y cumplir lo planificado en el tiempo compartido con otros.



INDICADORES

- Definir claramente las actividades a cumplir en el corto plazo.
 - Establecer prioridades entre las tareas a realizar cada día.
 - Planificar la actividad diaria asignando tiempo a cada una.
 - Cumplir con lo planificado habitualmente.
 - Mantener documentos y materiales ordenados.
-
- Definir claramente los objetivos a mediano y largo plazo.
 - Jerarquizar los objetivos según criterios.
 - Planificar a largo plazo asignando periodos de realización de cada objetivo.
 - Cumplir con la planificación.
-
- Definir claramente los objetivos a alcanzar en el tiempo colectivo (grupos de trabajo, reuniones, entrevistas).
 - Establecer prioridades en los objetivos, integrando los colectivos y los individuales.
 - Planifica el tiempo colectivo.
 - Cumple la planificación.
 - Se prepara adecuadamente para que el tiempo colectivo se utilice correctamente.



COMPETENCIA DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Es la capacidad de identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva.

NIVEL DE DOMINIO

1. Identificar y analizar un problema para generar alternativas de solución, aplicando los métodos aprendidos.



2. Utilizar la experiencia y el criterio propios para analizar las causas de un problema y construir una solución más eficiente y eficaz.

INDICADORES

- Identificar lo que es y no es un problema y tomar la decisión de abordarlo.
 - Leer y/o escuchar activamente; hacer preguntas para definir el problema planteado.
 - Recopilar la información significativa que se necesita para resolver los problemas con base en datos y no sólo a partir de opiniones subjetivas y siguiendo un método lógico de análisis de la información.
 - Seguir un método lógico para identificar las causas de un problema y no quedarse en los síntomas.
 - Presentar diferentes alternativas de solución ante un mismo problema y evaluar los posibles riesgos y ventajas.
 - Diseñar un plan de acción para la aplicación de la solución elegida.
-
- Reconocer un problema complejo y ser capaz de descomponerlo en partes manejables.
 - Contrastar las fuentes de información y manejar datos rigurosos.
 - Tener un método de análisis que permita identificar causas poco evidentes y evaluar el impacto en los problemas.



NIVEL DE DOMINIO



3. Proponer y construir en equipo soluciones a problemas en diversos ámbitos, con una visión global.

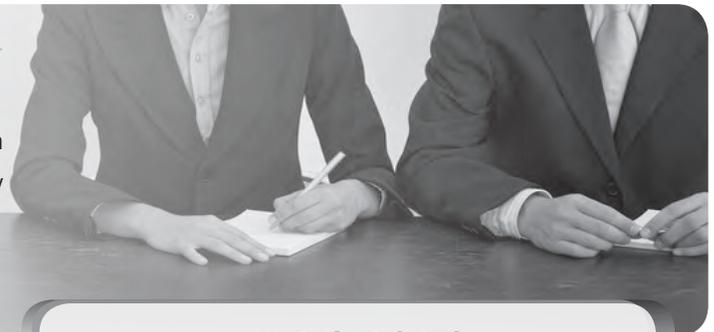


INDICADORES

- Presentar opciones de solución que sean efectivas en la mayoría de los casos para resolver los problemas.
- Tener criterio para elegir entre las opciones de solución.
- Elaborar un plan de acción y seguimiento realistas para la aplicación de la solución.
- Identificar los problemas con anticipación antes de que su efecto se haga evidente.
- Analizar los problemas y sus causas desde un enfoque global y de mediano a largo plazo.
- Dirige el proceso sistemático de trabajo para la toma de decisiones en grupo.
- Transfiere aprendizaje de casos y ejercicios de aula a situaciones reales de otros ámbitos.
- Obtener el apoyo necesario de otros para respaldar sus acciones y tener los suficientes aliados para el éxito de sus decisiones.

COMPETENCIA DE TOMA DE DECISIONES

Es elegir la mejor alternativa para actuar, siguiendo un proceso sistemático y responsabilizándose del alcance y consecuencias de la opción tomada.



NIVEL DE DOMINIO

1. Aplicar métodos sistemáticos para tomar decisiones personales con coherencia, acierto y seguridad.

INDICADORES

- Tomar decisiones acertadas, basadas en datos.
- Tomar decisiones con seguridad.
- Ser consecuente en la toma de decisiones en la vida diaria.
- Demostrar método y sistemática al tomar decisiones.



NIVEL DE DOMINIO

2. Colaborar con otros en la toma de decisiones grupales de calidad.

3. Colaborar con otros en la toma de decisiones grupales de calidad.

INDICADORES

- Tomar buenas decisiones cuando se trabaja con otros.
 - Demostrara seguridad en la toma de decisiones en grupo.
 - Ser coherente a la hora de tomar decisiones en grupo.
 - Seguir una sistemática toma de decisiones cuando se trabaja en grupo.
 - Incorpora programas organizados para la toma de decisiones grupales.
-
- Tomar decisiones de calidad en situaciones comprometidas.
 - Demostrar seguridad en la toma de decisiones comprometidas.
 - Mostrar coherencia en la toma de decisiones que supongan compromiso.
 - Ser sistemático en la forma de tomar decisiones comprometidas.

COMPETENCIA ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE

Esta competencia se refiere a utilizar el aprendizaje de manera estratégica y flexible en función del objetivo perseguido, a partir del reconocimiento del propio sistema de aprendizaje y de la conciencia del aprendizaje mismo (relacionando la nueva información con los esquemas mentales previos y la utilización del nuevo esquema mental generado (Villa, 2008, pág. 157).

NIVEL DE DOMINIO

1. Incorporar los aprendizajes propuestos por los expertos y mostrar una actitud activa para su asimilación.

INDICADORES

- Poner en práctica y de forma disciplinada los enfoques, métodos y experiencias que propone el experto.
- Compartir y asumir los objetivos de aprendizaje.
- Aclarar dudas.
- Comprender los elementos que componen una disciplina.



NIVEL DE DOMINIO

2. Comprender y cuestionar los modelos teóricos de una disciplina e indagar en nuevas áreas de conocimiento.

3. Integrar diversas teorías o modelos haciendo una síntesis personal y creativa adaptada a las propias necesidades profesionales.

INDICADORES

- Reconocer la relevancia de otros esquemas mentales diferentes al propio.
- Seleccionar un procedimiento.
- Reformular y adaptar los objetivos de aprendizaje a llevar a cabo.
- Anticipar las preguntas que podrían cuestionar el conocimiento aportado.
- Incentivar la búsqueda de información de los participantes.
- Tener una visión de conjunto de las distintas teorías o metodologías de una asignatura.
- Contrastar esquemas mentales propios con los de los demás, y considerar la oportunidad de aprendizaje.
- Adaptar autónomamente las estrategias de aprendizaje en cada situación.
- Establecer propios objetivos de aprendizaje.
- Hacer aportaciones significativas o ciertas innovaciones.
- Integrar paradigmas de otras disciplinas y/o campos de conocimiento próximos al propio.
- Facilitar la construcción del aprendizaje.

COMPETENCIA PLANIFICACIÓN

Esta competencia se refiere a determinar eficazmente los objetivos, prioridades, métodos y controles para desempeñar tareas mediante la organización de las actividades con los plazos y los medios disponibles. (Villa, 2008, pág. 163).

NIVEL DE DOMINIO

1. Organizar diariamente el trabajo personal, recursos y tiempos, con método, de acuerdo a sus posibilidades y prioridades.

INDICADORES

- Organizar los procesos y procedimientos adecuados a sus actividades.
- Diseñar la manera de integrar procesos y procedimientos con medio propios, previendo su duración.



NIVEL DE DOMINIO	INDICADORES
2. Participar e integrarse en el desarrollo organizado de un trabajo en grupo, previendo las tareas, tiempos y recursos para conseguir los resultados deseados.	<ul style="list-style-type: none">• Planificar razonando cómo adecuar los medios y dar el tiempo a las prioridades.• Ser consciente de los propios medios y disponibilidad para afrontar las actividades.• Planificar atendiendo a los logros. <ul style="list-style-type: none">• Intervenir en la organización de los procesos y procedimientos del grupo.• Planificar la actividad con método.• Planificar la distribución de las actividades.• Planificar con clara conciencia los medios y tiempos disponibles del colectivo.• Planificar previniendo el control de las actividades del colectivo para conseguir resultados.
3. Planificar con método y acierto el desarrollo de un proyecto complejo.	<ul style="list-style-type: none">• Organizar los procesos y procedimientos adecuados al proyecto.• Planificar con método.• Elaborar los proyectos con una lógica apropiadas a las actividades.• Planificar con clara conciencia de los medios y tiempos disponibles del colectivo.• Planificar previniendo el control de las actividades del colectivo para conseguir resultados.

B) Competencias verbales

Los errores en la comunicación son continuos; a veces, se cree decir lo que se quiere decir y se da por hecho que el interlocutor ha comprendido el mensaje. Pero, la práctica diaria demuestra que, tanto en la vida particular como en las relaciones profesionales, existe distancia entre lo que se pretendía decir y lo que se ha entendido, por parte de quien escucha.

Es por ello que las competencias verbales son de importancia relevante en el quehacer del pedagogo como capacitador, facilitador y/o instructor. El dominio de esta competencia supone claridad y eficacia en la comunicación, organización estructurada del discurso, adaptación a la audiencia, complementariedad entre el lenguaje verbal y corporal, uso adecuado del tono de la voz y de los medios de apoyo y, en general, la capacidad de transmitir realmente lo que se pretende comunicar.



Las principales competencias de este tipo son: comunicación verbal, comunicación interpersonal y tratamiento de conflictos y negociación.

COMPETENCIA COMUNICACIÓN VERBAL

Es expresar con claridad y oportunidad las ideas, conocimientos y sentimientos propios a través de la palabra, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr su comprensión y adhesión (Villa, 2008, pág. 186).

NIVEL DE DOMINIO

1. Expresar las propias ideas de forma estructurada e inteligible, interviniendo con relevancia y oportunidad tanto en situaciones de intercambio, como en más formales y estructuradas.
2. Tomar la palabra en grupo con facilidad; transmitir convicción y seguridad, adaptar el discurso a las exigencias formales requeridas.

INDICADORES

- Intervenir en las situaciones de intercambio verbal.
 - Transmitir información relevante.
 - Controlar suficientemente los nervios para expresarse en público.
 - Las presentaciones están estructuradas, cumpliendo con los requisitos exigidos, si los hubiera.
 - Utilizar medios de apoyo en las presentaciones.
 - Saber responder a las preguntas que se formulan.
-
- Hacer presentaciones interesantes y convincentes.
 - Presentarse como voluntario para hacer presentaciones oportunas en público.
 - El lenguaje no verbal es apropiado al discurso verbal.
 - Las presentaciones están debidamente preparadas.
 - Visualizar las ideas con ayuda de medios de apoyo.
 - Responder a las preguntas con soltura y acierto.



NIVEL DE DOMINIO

3. Conseguir con facilidad la persuasión y adhesión de las audiencias, adaptando su mensaje y los medios empleados a las características de la situación y la audiencia.

INDICADORES

- Influir sobre la audiencia de una manera ética.
- Ilustrar las ideas integrando ejemplos, analogías, metáforas y otros recursos adecuadamente.
- Adaptar la argumentación a los diferentes grupos y/o situaciones preestablecidas.
- Fomentar la participación de las audiencias y preguntar de forma constructiva para conseguir el diálogo.
- Adaptar la forma del mensaje a las diversas situaciones.

COMPETENCIA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

Esta competencia se refiere a relacionarse positivamente con otras personas a través de una escucha empática y a través de la expresión clara y asertiva de lo que se piensa y/o siente, por medios verbales y no verbales (Villa, 2008, pág. 237).

NIVEL DE DOMINIO

1. Establecer relaciones dialogantes con otros, escuchando y expresándose de forma asertiva y clara.

2. Utilizar el diálogo y el entendimiento para generar relaciones de colaboración.

INDICADORES

- Emplear la escucha.
- Decir lo que se piensa y se siente con respecto al tema.
- Evitar que el o los interlocutores se pongan a la defensiva.
- Preguntar para entender mejor.
- Expresarse en forma clara y precisa.
- Emplear un lenguaje no verbal adecuado y coherente.
- Escuchar y entender las ideas de los demás aunque sean opuestas a las propias.



NIVEL DE DOMINIO

3. Fomentar una comunicación empática y sincera encaminada al diálogo constructivo.

INDICADORES

- Criticar de forma constructiva; decir claramente lo que se piensa y se siente sin herir sentimientos de los interlocutores.
- Comunicarse con espontaneidad, y crear un clima de igualdad y colaboración.
- Ser respetuoso con los interlocutores tanto en el contenido (lo que se dice) como en la forma (cómo lo dice).
- Adaptar la comunicación verbal y no verbal a la situación y a las necesidades de los interlocutores.
- Ser receptivo a las propuestas comunicativas de los demás, aunque sean críticas; escuchar para enriquecer el diálogo.
- Proponer sugerencias para una comunicación de calidad enfocada al diálogo constructivo.
- Crear contextos comunicativos basados en la honestidad y sinceridad de los participantes.
- Orientar la comunicación hacia la búsqueda de significados compartidos y a la negociación de las diferencias.

COMPETENCIA TRATAMIENTO DE CONFLICTOS Y NEGOCIACIÓN

Esta competencia se refiere a tratar y resolver las diferencias que surgen entre personas y/o grupos en cualquier tipo de organización (Villa, 2008, pág. 251).

NIVEL DE DOMINIO

1. Expresar las posiciones propias y considerar las de los demás, buscando llegar a acuerdos aceptables en aquellas situaciones de conflicto interpersonal e intragrupal en que se ve implicado.

INDICADORES

- Tolerar la frustración y aceptar las contrariedades que surgen en la interacción con otros.
- Analizar y comprender la situación de conflicto, tomando conciencia de su posición y responsabilidad en el mismo.



NIVEL DE DOMINIO

2. Afrontar situaciones de conflicto entre personas y grupos con actitudes positivas y constructivas, reflexionando sobre las situaciones, defendiendo con habilidad y estrategia sus posiciones y conciliando puntos de vista discrepantes.

3. Tratar las situaciones de conflicto con versatilidad, habilidad y sentido ético, y ejercer funciones de mediación entre personas, grupos y organizaciones.

INDICADORES

- Expresar con tranquilidad y claridad sus posiciones cuando surgen discrepancias y conflictos.
 - Escuchar y considerar las posiciones de los demás en las situaciones de conflicto.
 - Buscar alternativas y soluciones aceptables ante el conflicto, facilitando y asumiendo los compromisos.
-
- Afrontar los conflictos con suficiente control emocional para analizar la situación en la que se está implicando.
 - Valorar la dimensión positiva y constructiva del conflicto.
 - Mostrar comprensión y consideración hacia las necesidades, intereses y posiciones de los otros.
 - Mostrar asertividad y estrategia en el planteamiento y la defensa de las posiciones propias.
 - Conciliar puntos de vista discrepantes en la búsqueda de alternativas satisfactorias.
-
- Muestra alto autocontrol emocional y comprensión de emociones ajenas en situaciones estresantes y/o amenazantes.
 - Valorar el potencial del conflicto como motor de cambio e innovación.
 - Analizar y comprender el conflicto como mecanismo de negociación de espacios de poder y participación.
 - Realizar un análisis eficiente de los procesos en el desarrollo del conflicto, tanto a nivel afectivo y cognitivo como conductual.
 - Mostrar flexibilidad y versatilidad en las actitudes adoptadas, y en las estrategias y tácticas empleadas en el tratamiento del conflicto.
 - Ejercer funciones y roles de mediación en situaciones de conflicto entre personas, grupos y organizaciones.



C) Competencias éticas

Son aquellas competencias que hacen dirigir al capacitador positivamente hacia el bien moral de uno mismo o de los demás, es decir, hacia todo lo que es o significa bien, vivencia de sentido, realización de la persona, sentido de justicia y perseverar en dicho bien moral (Villa, 2008, pág. 230).



NIVEL DE DOMINIO

1. Identificar, reconocer y aplicar la personalidad moral y los principios éticos.

2. Identificar, reconocer y aplicar los valores éticos y la sensibilidad moral.

3. Identificar, reconocer y aplicar el sentido de la vida moral y el principio de justicia.

INDICADORES

- Se conduce de acuerdo a un conocimiento ético básico.
- Buscar alcanzar una autoafirmación personal mediante el conocimiento del mundo ético.
- Acepta críticamente nuevas perspectivas, aunque cuestionen las propias.
- Se sirve de la realidad axiológica propia como signo de la personalidad e identidad ante los demás.
- Respeta y pone en práctica las normas establecidas en el seno del grupo al que pertenece.

- Sabe convivir en un grupo plural y heterogéneo.
- Incorpora el sentido ético en otros ámbitos y se orienta en torno a él.
- Muestra la habilidad del diálogo.
- Mantiene coherencia entre lo que piensa y lo que hace.
- Reconoce la justicia como principio ético principal y básico.

- Se enfrenta adecuadamente a situaciones que desde un punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas.
- Se conoce y cuida de sí mismo (sentimientos, opiniones, creencias).
- Dialoga en busca de la justicia y la comprensión.



CONCLUSIONES

El pedagogo como instructor tiene la necesidad de desarrollar determinadas competencias en los aspectos didácticos, verbales y éticos, competencias que han sido detalladas en las páginas anteriores. Pero no sólo el pedagogo, se puede incluir, todo aquel profesionista que contribuya a la formación de estudiantes, profesionistas y profesionales en sus áreas de trabajo, desde un salón de clases o un centro de trabajo, no importa, lo que importa es el compromiso que adquiera y muestre a aquellos que participarán en ese proceso de enseñanza y aprendizaje que ejercerá con ellos.

Las competencias aquí expuestas, más allá de este término, son las bases para entablar relaciones profesionales asertivas, donde exista un reconocimiento de valores institucionales y personales que contribuyan a un ambiente efectivo, positivo de trabajo y de enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales. (s.f.). Recuperado en Enero de 2013, de http://www.conocer.gob.mx/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=184
- GIMENO, J. (2009) Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid: Morata.
- GORE, E. (2004). La educación en la empresa. Argentina: Granica.
- MISISCHIA, B. (2012). Cambio y capacitación laboral. Argentina: Granica.
- PRECIADO, A. (2006). Modelo de evaluación por competencias laborales. México: Publicaciones Cruz.

- UNESCO Oficina Internacional de Educación. (s.f.). Recuperado en Enero de 2013, de <http://www.ibe.unesco.org/es/comunidades/comunidad-de-practica-cop/enfoque-por-competencias>
- VILLA, A. (2008). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Ediciones mensajero, Universidad de Deusto.
- VILLALOBOS, E. (2011). Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje. México: Trillas.

UNA PERSPECTIVA NEUROPSICOLÓGICA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS: EL TRATAMIENTO DE LOS LÓBULOS FRONTALES

*Por Cynthia Ydania García Arellano

cydga@hotmail.com



ARTÍCULO

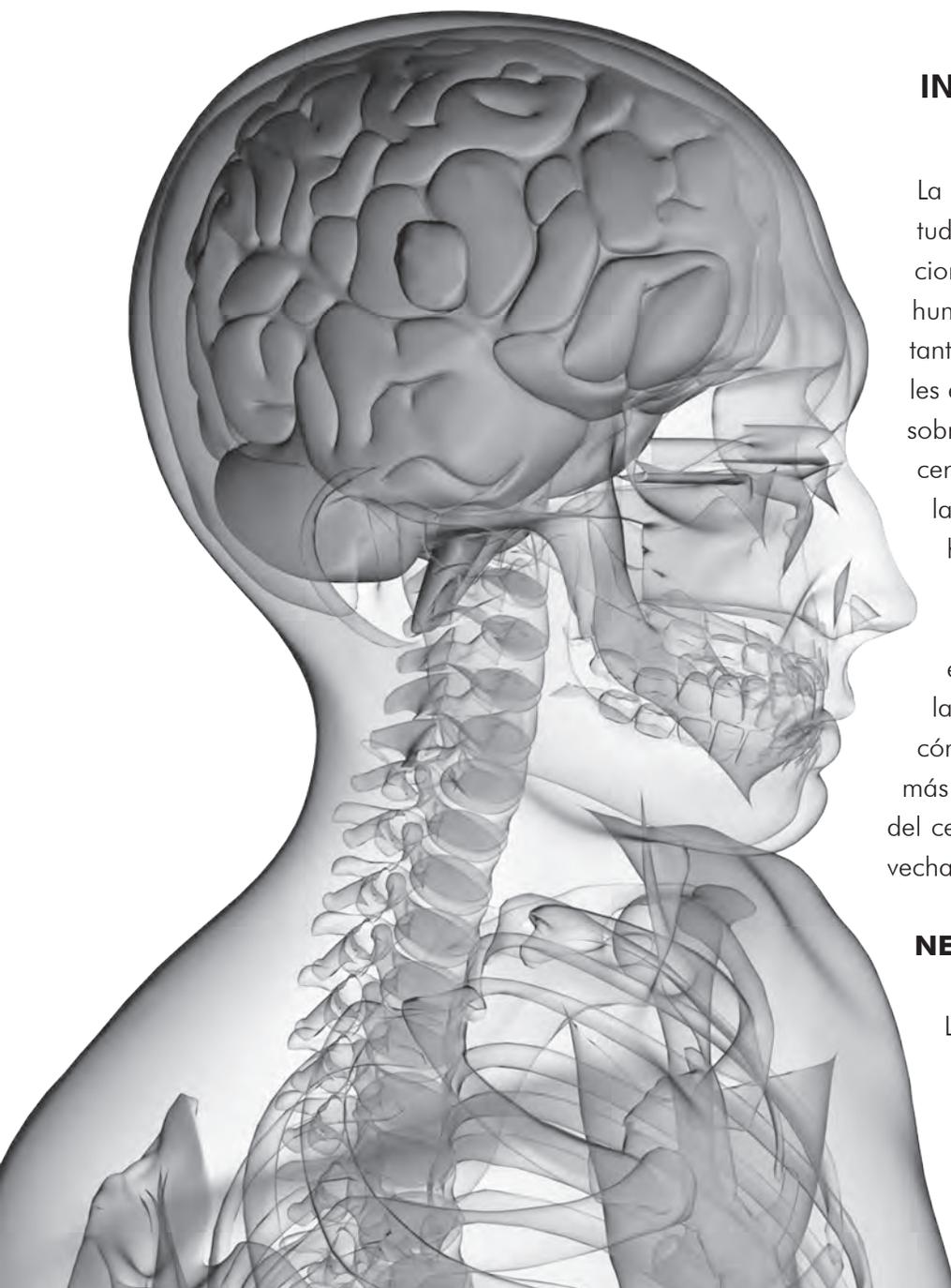
*Licenciada en Psicología. Actualmente labora en el Departamento de Planeación Académica de la Facultad de Estudios Superiores de Aragón.

INTRODUCCIÓN

La neuropsicología es definida como el estudio de la relación existente entre las funciones cerebrales y la conducta de los seres humanos. La neuropsicología recibe importantes aportaciones de dos focos tradicionales en la investigación experimental y teórica sobre las funciones cerebrales: la hipótesis cerebral, que gira entorno a la idea de que la conducta se origina en el cerebro y la hipótesis neuronal, que se basa en el concepto de que la unidad estructural y función del cerebro es la neurona. En este artículo vamos a tomar la línea de la hipótesis cerebral para tratar de explicar cómo las funciones cognitivas superiores y más evolucionadas de los lóbulos frontales del cerebro se relacionan con un mejor aprovechamiento académico.

NEUROCIENCIAS Y EDUCACIÓN

La educación del ser humano ha sido objeto de estudio y críticas durante toda





la historia de la humanidad. Si hablamos de medios apropiados para una innovación o transformación de la educación y de la práctica pedagógica, corresponde en primer lugar entender qué será transformado. El ser humano está dotado no solamente de habilidades cognitivas, de razón, sino también de habilidades emocionales, sociales, morales, físicas, todas ellas provenientes del más noble órgano de su cuerpo: el cerebro.

En el cerebro encontramos la respuesta para la transformación y es en él donde ocurrirá la transformación: en el cerebro del maestro y en el cerebro del alumno (Campos: 2010).

Hace más de dos décadas, las neurociencias, estudian al sistema nervioso y al cerebro desde el punto de vista funcional y estructural lo que posibilita la comprensión del proceso de aprendizaje; es así que surge la importancia de zonas específicas del cerebro que permiten realizar tareas de gran utilidad en la formación y planeación educativa.

Debido a que el cerebro es capaz de aprender de diferentes formas, utiliza varias estrategias y elementos del entorno; como el doctor Howard Gardner en 1983 (Flores: 2006) explica en su teoría, el cerebro no cuenta con sólo un tipo de inteligencia, sino con varias inteligencias que están interconectadas entre sí pero que a la vez pueden trabajar de manera independiente y tener un nivel individual de desarrollo.

Es por ello que el cerebro para aprender necesita percibir y codificar una información (**input**) y para ello utiliza sus recursos multisensoriales y todos los conocimientos previos almacenados en el sistema de memoria. Así el docente empleará los recursos manipulativas - planificaciones educativas, materiales didácticos y estrategias didácticas -, los materiales concretos como



planes de estudio, todas las estrategias, métodos, procedimientos y actividades variadas van a permitir que el nuevo aprendizaje sea adquirido y se desarrollen nuevas conexiones sinápticas, que a su vez desarrollará nuevas capacidades.

Para hablar de sus funciones específicas del cerebro, expondré brevemente algo de su anatomía. El cerebro posee dos mitades relativamente simétricas denominadas **hemisferios**; uno de los hemisferios se encuentra a la izquierda y el otro, a la derecha. La corteza de cada hemisferio se divide en cuatro lóbulos que se denominan como los huesos del cráneo que los cubren: El **lóbulo temporal** aproximadamente en el mismo lugar que el pulgar en el puño; **lóbulo occipital** constituye el área posterior de cada hemisferio; **lóbulo frontal** se encuentra inmediatamente arriba del lóbulo temporal justo en la zona anterior del cerebro y el **lóbulo parietal** se sitúa detrás del lóbulo frontal (Barroso: 2002).

LÓBULOS FRONTALES

Desde el punto de vista neuropsicológico los lóbulos frontales representan un sistema de planeación, regulación y control de los procesos psicológicos; permiten la coordinación y selección de múltiples procesos y de las diversas opciones de conducta y estrategias con las



que cuenta el humano; organizan las conductas basadas en motivaciones e intereses, hacia la obtención de metas que sólo se pueden conseguir por medio de procedimientos o reglas (Flores: 2008). Diferentes estudios de neuroimagen sugieren que al realizar labores rutinarias bien establecidas las zonas prefrontales permanecen inactivas, mientras que ante tareas novedosas que no se dominan se observa una activación frontal, especialmente intensa en la zona prefrontal del cerebro. La **corteza prefrontal dorsolateral** (CPF DL) es la estructura cerebral más compleja y más desarrollada funcionalmente en los humanos, siendo este extenso desarrollo y su organización funcional una característica propia de la especie; las zonas prefrontales dorsolaterales se consideran regiones de asociación supramodal o cognitivas ya que no procesan estímulos sensoriales directos.

Debido a que la CPF DL es la porción más evolucionada de la corteza prefrontal, que está relacionada con los procesos cognitivos más complejos que el humano ha desarrollado a través de la evolución; soporta los procesos más cognitivos de la corteza prefrontal (CPF), como son las funciones ejecutivas: planeación, abstracción, memoria de trabajo, fluidez (verbal y diseño), solución de problemas complejos, flexibilidad mental, generación de hipótesis y estrategias de trabajo, seriación y secuenciación. Algunos otros procesos relacionados con la corteza prefrontal son la autoevaluación del desempeño y el ajuste de la actividad con base en el desempeño continuo. Las porciones más anteriores de la corteza prefrontal se encuentran relacionadas con los procesos de mayor jerarquía como la metacognición (Flores: 2006).

Dentro de los procesos de los que se encarga la corteza prefrontal es necesario definir algunos de estos procesos los cuales pueden ser de ayuda al momento de

realizar la planeación educativa de cualquier asignatura, como la planeación, la flexibilidad mental, memoria de trabajo y metacognición

- **La planeación:** Es una de las capacidades más importantes de la conducta humana, se define como la capacidad para integrar, secuenciar y desarrollar pasos intermedios para lograr metas a corto, mediano y largo plazo (Flores: 2008).



Capacidad necesaria tanto para el docente como para el alumno. El docente por ejemplo planeará proyectos de investigación donde lleve una secuenciación de los hechos, para así poder integrar el conocimiento de mejor forma, lo cual a largo plazo favorecerá a que más alumnos lleven a cabo el proceso de titulación.

- **Flexibilidad mental:** Es la capacidad para cambiar un esquema de acción o pensamiento en relación a que la evaluación de sus resultados indica que no es eficiente, o a los cambios de las condiciones del medio y/o de las condiciones en que se realizan una tarea específica, requiere de la capacidad para inhibir este patrón de respuesta y poder cambiar de estrategia (Flores: 2008).

Esta capacidad dentro del docente, se detecta cuando el tipo de enseñanza estipulado no está siendo eficiente para así realizar los cambios pertinentes dentro de su planeación educativa. Ahora bien en el alumno esta capacidad se desarrolla cada vez que el docente pide resolver cierta problemática dentro del área con diferentes perspectivas de solución e identificando la eficacia de estas soluciones. Así el docente debe planificar solución de problemas complejos dentro y fuera del área.



- **Memoria de trabajo:** Es la capacidad para mantener información de forma activa, por un breve período de tiempo, sin que el estímulo esté presente, para realizar una acción o resolver problemas utilizando información activamente, así como también para el curso de los procesos de pensamiento (Flores: 2008)

La memoria de trabajo dentro del aula, es una capacidad que como docentes en ocasiones solemos olvidar, es decir, el planear un repaso del temas visto de una clase anterior, permitirá que tanto docente como alumno tengan la información necesaria para así asimilarla y a su vez poner en función las dos capacidades anteriores.

- **Metacognición:** Es el proceso de mayor jerarquía cognitiva y no se considera una función ejecutiva sino un proceso de mayor nivel, otros autores como Shimamura (2000) la define como la capacidad para monitorear y controlar los propios procesos cognoscitivos (Flores: 2008).

En este tipo de capacidad funciona como un sistema de retroalimentación para saber qué tanto se ha avanzado en la asignatura tanto para el docente como para el alumno; dentro de la planeación de la clase del docente es necesario incluir sesiones de retroalimentación y de preguntas y respuestas para favorecer la metacognición.

Para comprender estos procesos es necesario conocer cómo es que se llevan a cabo estas conexiones dentro del cerebro específicamente en lóbulo frontal y su relevancia con el aprendizaje dentro del aula.

La porción que engloba la zona frontal del cerebro dista mucho de ser una unidad estructural o funcional; en contraste con otras partes del cerebro, el ló-



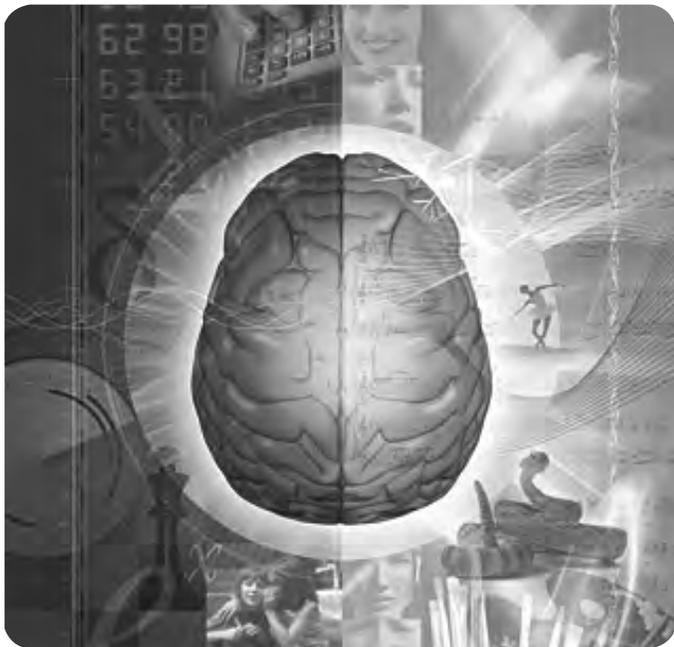
bulo frontal se activa independientemente de la tarea a ejecutar, es decir, en el caso del aula tanto alumno como docente tienen sus lóbulos frontales listos para la adquisición de información, así, la función de esta zona de la corteza, y en especial las del área prefrontal, es la de servir como modulador excitando o inhibiendo a otras áreas cerebrales; es decir, el mismo cerebro va a facilitar que el alumno mantenga la atención dentro de clase, siempre y cuando el contenido sea presentado de una forma que lo haga reflexionar sobre el tema para poder estimular las capacidades cognitivas superiores. Por tanto, parece posible que esta corteza no pueda desencadenar por sí sola ninguna respuesta motora, pero sí regular el comportamiento motor al iniciar o programar y guiar cualquier tipo de conducta en su tarea como sistema ejecutivo; es decir, el alumno por sí solo no iniciará la búsqueda de nuevas fuentes de información o situaciones nuevas de aprendizaje, sin embargo, sí será capaz de regular su acción cuando el docente marque la línea de investigación o del trabajo a seguir. Es de destacar que para que estas áreas corticales se activen y tengan un mejor funcionamiento, es importante que el docente incluya en las planeaciones casos prácticos y de investigación.

Todas las zonas de la corteza frontal interactúan entre sí, de acuerdo con la naturaleza de la tarea y de la situación en la que se encuentre el alumno y/o docente; mientras más compleja sea la tarea, más zonas prefrontales se involucran en la realización de la misma.



Si las investigaciones o los casos prácticos dentro del aula son más apegados a la vida laboral o situaciones con las que se pueden encontrar en la vida cotidiana, más funciones corticales de la zona prefrontal se activarán por lo que las capacidades mencionadas como flexibilidad mental; memoria de trabajo y planeación se pondrán en juego para solucionar la problemática.

Es por esto que se considera que los lóbulos frontales son particularmente importantes en las situaciones donde se tienen que tomar decisiones nuevas, aprender o generar nuevas estrategias y no en los momentos en que la solución o el procedimiento a seguir se ha convertido en un aspecto sobreaprendido. Así que solo planear clases teóricas sin que el alumno ponga en práctica sus conocimientos o habilidades adquiridas hace que el aprendizaje no sea significativo, lo cual debe ser un motivador para el docente y crear planeaciones para insertar ejercicios innovadores para que los alumnos creen soluciones diferentes a problemas complejos, que finalmente lo ayudarán cuando llegue el momento de su inserción laboral.



Es por ello que es necesario resaltar la implicación que la actividad prefrontal tiene sobre los mecanismos de memoria y atención. En el proceso de evocación, la corteza prefrontal juega un papel muy relevante, para que una memoria sea evocada es necesario mantener la atención concentrada e ignorar las interferencias internas o externas que puedan producirse, esto es igual para los nuevos aprendizajes.

Schwartz y Perfect señalan que dentro de la metacognición se requiere realizar el monitoreo de ésta ya que implica el conocimiento, la observación y la experiencia de los propios procesos cognitivos debido a que permite que el alumno conozca el curso de sus procesos cognoscitivos en relación con la meta planteada. Estas tareas de monitoreo incluye:

- ◆ Sensación de conocimiento
- ◆ Juicios de aprendizaje
- ◆ Juicios de comprensión
- ◆ Facilidad de los juicios de aprendizaje
- ◆ Juicios de comprensión de textos

Se ha encontrado que cuando los alumnos logran evocar información, se presenta una mayor activación del giro frontal inferior izquierdo, con menor intensidad se activa la misma zona cuando se realiza un juicio de conocimiento correcto (aunque no pueda recordar la información) y aún menor activación se presenta cuando los sujetos realizan el juicio metacognitivo “no sé”.

Adicionalmente se presenta activación de la corteza parietal posterior superior y en el cíngulo anterior. Se ha considerado que la corteza del cíngulo participa exclusivamente en la detección del conflicto de decisión, mientras que la CPF participa principalmente en la solución del conflicto y en el juicio metacognitivo (Flores: 2006)



CONCLUSIONES



El desarrollo del conocimiento de la neuropsicología de áreas específicas del cerebro como pueden ser los lóbulos frontales permitirá avanzar en la comprensión de las zonas del cerebro más importantes para la conducta, la cognición humana y su aplicación en actividades educativas tales como: la planeación y evaluación.

El conocer qué zonas cerebrales son las que se activan y favorecen a un aprendizaje significativo de cada una de las asignaturas que conforman el mapa curricular de la carrera universitaria, favorece que no solo se lleve a cabo la repetición continúa de constructos que posiblemente en un futuro no serán recordados, debido a que no se establece una huella de memoria eficiente, ni la activación de zonas más evolucionadas del cerebro como lo es la CPF. De igual forma tener este conocimiento nos hace reflexionar sobre la elaboración de

planeaciones educativas diferentes que hagan surgir en el alumno el interés por la búsqueda de información más amplia, que solo la que le puede proporcionar el profesor en el aula y que, a su vez, da pie para formar alumnos con un pensamiento crítico, flexible y capaz de enfrentarse a las dificultades de la vida cotidiana y del campo laboral.

Las personas vinculadas a las áreas de la educación pueden, gracias a la evolución del cerebro a través de los lóbulos frontales y la CPF, hacer uso de mejores herramientas para crear programas y evaluaciones que fomenten y creen mejores generaciones de investigadores o simplemente una nueva generación de alumnos que exploten al máximo sus capacidades intelectuales, académicas y sobretodo cerebrales.

BIBLIOGRAFÍA

- BARROSO Y MARTÍN, J. M & LEÓN-CARRIÓN, J. (2002). Funciones ejecutivas; Control, planificación y organización del conocimiento. Revista de psicología general y aplicada. 55, 1, 27 – 44.
- CAMPOS, A. L. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. Revista digital La educación. 143, 1 – 14.
- FLORES, J. C., & OSTROSKY, F. (2008). Neuropsicología de los lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana. Revista neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias 8, 1, 47 – 58
- FLORES, J. C. (2006). Neuropsicología de los lóbulos frontales. México: Vida y salud social.



SEMBLANZA Y RETOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

*Por Erika Saldaña Pérez

brujas74@yahoo.com.mx

*Maestra en Pedagogía. Profesora de asignatura en la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores de Aragón.

RESUMEN

Reconocer el recorrido histórico de las políticas educativas en cuanto a materia de evaluación con la intención de ubicar los retos más importantes que plantean las evaluaciones que realizan los organismos internacionales en materia de educación en el nivel superior.

INTRODUCCIÓN

La modernización educativa, el neoliberalismo, la globalización cultural, social, política y económica; los avances tecnológicos, las demandas del mercado, la flexibilidad y el pragmatismo construyen el inicio de una nueva transformación de la productividad. Una productividad en materiales, conocimientos, cultura y capital humano, y en organización política de las sociedades. La educación no se escapa de este cambio y mediante





los criterios de eficiencia, calidad, productividad y éxito, se comienza una era de valoración de todo proceso educativo, teniendo a finales de la década de los noventa un fuerte impacto que es sostenido por el sistema de evaluaciones y acreditaciones, comités que se formaron en el interior de un pequeño sector de especialistas e investigadores que representan en persona física los lineamientos de las políticas educativas internacionales.

La exposición de las demandas de las políticas educativas plantean no sólo los requerimientos, los logros

y lo que se debe hacer para lograr un nivel de competitividad, sino que además obligan a debatir en los retos sobre aspectos como la evaluación institucional y/o la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje; además de plantear las respuestas que establecen los organismos internacionales como la OCDE y el Plan de Desarrollo Nacional, en cuestión de mejorar la calidad educativa en el nivel superior, ya que las problemáticas en cuanto a las políticas educativas, el desarrollo curricular, la formación de los docentes y los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se constituyen al interior

de las aulas y de cada Institución de Educación Superior no responden a las demandas actuales del sector laboral, empresarial y educativo ocasionando rezago educativo, desfase relacional entre la teoría y la práctica y experiencias concretas con el campo laboral y de intervención.

Las transformaciones sociales, que desde hace algunos años se manifiestan, han sido ocasionadas por el avance de la economía globalizadora, el constante desarrollo tecnológico, la producción de nuevos conocimientos y las nuevas formas de informar. Estas transformaciones



rigen al campo social actual en donde las Instituciones de Educación Superior han pasado a constituirse en elementos fundamentales para la consolidación de proyectos que pretenden el desarrollo de un adecuado nivel de competitividad, calidad, eficiencia, equidad, innovación y progreso para el beneficio de los sectores empresariales, laborales y del desarrollo económico y social.

Por este motivo la educación superior tiene la tarea de brindar una educación profesional de calidad y eficiente que responda a los requerimientos del mercado laboral, a las innovaciones tecnológicas y al desarrollo de la ciencia, el conocimiento y de la cultura. Para lograrlo se necesita replantear las políticas educativas nacionales y locales, considerando los balances que realizan los centros de evaluación y acreditación especializados y los retos a alcanzar, planteados por los estudios de evaluación que realizan organismos internacionales.

METODOLOGÍA

La reflexión que se presenta, pretende en un primer momento explorar las políticas educativas en México considerando los planteamientos centrales en torno a la Educación Superior. Utilizando los documentos declarativos de evaluaciones, ba-

lances, y análisis sobre recomendaciones y retos para la mejoría de las Instituciones de Educación Superior. Con la intención de reconocer las demandas del campo laboral, empresarial y tecnológico para abrir el campo de la problematización, se considerarán las categorías que proponen los organismos internacionales, como son: evaluación, desarrollo curricular, formación docente, aprender a aprender, formación, pedagogía y prácticas pedagógicas.

Comprender y explicar hermenéuticamente las políticas que delinean los sentidos del quehacer educativo y cómo esos actos educativos toman significaciones en cada uno de los espacios de las instituciones de educación superior es la intención en este trabajo. "...El que quiere comprender un texto realiza siempre un proyectar... Pues toda, revisión del primer proyecto estriba en la posibilidad de anticipar un nuevo proyecto de sentido...; la interpretación empieza siempre con conceptos previos que tendrán que ser sustituidos progresivamente por otros más adecuados. Y es todo este constante re proyectar, en el cual consiste el movimiento de sentido del comprender e interpretar..." (Gadamer, 2003: p. 333). El presente artículo presenta un sentido de comprender los textos expositivos sobre las políticas educativas y la evaluación para

interpretar los retos más importantes que todo actor educativo tiene que reconocer y trabajar.

PLANTEAMIENTOS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

El 09 de octubre de 1989, el Presidente Carlos Salinas de Gortari, dio a conocer el Programa Nacional de Modernización Educativa que planteaba la reestructuración del Sistema Educativo Nacional en cuanto a promover la cobertura, la calidad y la eficiencia mediante la mejora de la labor docente, reformas a planes y programas y la incorporación de metodologías para que el maestro se desempeñe como un profesional creativo de la educación. "... El énfasis deberá ponerse en: **a)** las relaciones entre educación y sociedad; **b)** el diseño curricular; **c)** el conocimiento, compromiso y dominio de los diversos modelos pedagógicos identificados por las ciencias de la educación. El maestro debe poder conocer modelos pedagógicos en operación en situaciones específicas y problemáticas... Podría pensarse que el currículum paralelo permitiera poner énfasis en la psicología





educativa y en la psicología evolutiva propia de los alumnos...” (Cueli, 1990: p.p. 26 y 27). El programa de modernización educativa contempla la reestructuración curricular, la formación de los maestros y la evaluación de las acciones, los aprendizajes y de sujetos en formación. “En el aula, la modernización educativa se propone promover el pensamiento crítico y creativo de los alumnos, las actitudes de búsqueda y las metodologías de la investigación, el conocimiento de la propia realidad y el compromiso con ella.” (Ibid.: p.12).



Desde estos argumentos se puede recuperar que en esta modernización educativa ya se demandaba un profesional que resolvería problemas, así como la transversalidad de contenidos, habilidades y destrezas para la eficiencia educativa y eficacia de la resolución. Y que para elevar la calidad educativa del país habría que estarla evaluando constantemente, con todos sus actores.

El Programa de Modernización Educativa plantea: “... el estableci-

miento de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa que centre su atención en cinco líneas de evaluación: del desempeño escolar, del proceso educativo, de la administración educativa, de la política educativa y del impacto de la educación en el entorno socioeconómico...” (Ibid.: p. 28). En cuanto a la función del maestro es importante rescatar que menciona que “en realidad, el verdadero profesor es productor de conocimientos (de carácter básico, aplicados y tecnológicos) que enseñan a los estudiantes a pensar por sí mismos; por lo que, a través de investigaciones en que participan sus alumnos, trasmite a éstos las habilidades necesarias para la creación científica, la aplicación del conocimiento o el desarrollo tecnológico... esa investigación es la que se dirige, esencialmente, a resolver problemas inmediatos;...” (Ibid.: p. 132).

La modernización educativa en relación a la política neoliberal, da pauta a que se constituya el mercado educativo en donde las empresas demandan el perfil requerido, los contenidos formativos como de profesionalización y la tecnificación del aprendizaje. En este proceso surgen las instancias evaluadoras que controlan y vigilan el desarrollo y desempeño de la preparación de los profesionales. “... La calidad de la educación,..., depende de las

necesidades del mercado, de los requisitos cognitivos y actitudinales que demandan los empleadores..., la figura de la dirección (...) reconvertida en gestionadora de la unidad de producción que es al fin y al cabo en lo que puede llegar a convertirse la escuela.” (Angulo, 1999: p. 32).

Si bien por un lado se plantea la formación de maestros críticos, reflexivos, con calidad, eficientes y eficaces en su práctica es de suma importancia la evaluación de su ejercicio para reestructurar el desarrollo curricular, la enseñanza y el aprendizaje. Para ello hay que reconocer que: “La función educativa de la escuela requiere una comunidad de vida, de participación democráti-



ca, de búsqueda intelectual, de diálogo y aprendizaje compartido, de discusión abierta sobre la bondad y sentido antropológico de los influjos inevitables del proceso de socialización... Un centro educativo flexible



y abierto donde colaboran los miembros más activos de la comunidad para recrear la cultura, porque se aprende, porque se vive, porque vivir democráticamente significa participar, construir cooperativamente alternativas a los problemas sociales e individuales, fomentar la iniciativa, integrar diferentes propuestas y tolerar la discrepancia.” (Ibid.: p.p. 59 y 60).

El proyecto político del sexenio 1995-2000, tenía como propósito continuar con la modernización educativa en relación con el crecimiento económico. El Plan Nacional de Desarrollo de Ernesto Zedillo consistía en términos de desarrollo social:

■ Disminuir la desigualdad social mediante acciones de crecimiento económico donde la participación social es necesaria para el desarrollo social y económico, haciendo de la equidad, calidad, democracia y justicia los factores que deberían de solidificarse en el proceso.

■ Para que haya un desarrollo social y económico la cooperación técnica, científica, cultural y educativa deben tener objetivos específicos como el intercambio entre empresarios y trabajadores para crear acciones que incrementen el desarrollo económico y cultural del país en relación con la política internacional.

“Los compromisos contenidos en las políticas nacionales sobre la ecología, el respeto a los derechos humanos, la democracia..., la pobreza... y de desarrollo de la mujer” (PDN, 1995-2000, p. 23). Estos compromisos se fueron desarrollando bajo la política de un Estado de Derecho que pretende por un lado, el desarrollo y la mejora de las relaciones sociales y por otro, que esta mejora de relaciones sociales tengan por consecuencia un incremento en el desarrollo económico.

En el apartado 4. “Desarrollo social”, se plantea que “En el umbral del siglo XXI, el principal desafío de México, consiste en disminuir la pobreza y moderar la desigualdad que existe entre los diferentes estratos de

la población. Su persistencia no permite el pleno ejercicio de las libertades democráticas ni el despliegue de las capacidades individuales en el proceso productivo, en la educación y en la cultura”(Ibid., p. 65). Para ello, es necesario desarrollar proyectos democráticos, equitativos y pluriculturales para ingresar al mercado la productividad de grupos indígenas y de marginados, esto es para desarrollar una economía competitiva la cual genera empleos y crecimiento económico y social.

Las tendencias de la política educativa en el sexenio 2000-2006 de Vicente Fox, dieron una importancia a la cuestión de la equidad y de calidad. Una educación de calidad brinda, como resultado, una socie-





dad equitativa y esto sólo se podría obtener por el desarrollo de aprendizajes relevantes y apoyo monetario por medio de becas educativas y/o económicas de ahí que surge el Programa Oportunidades que cubría la Educación Básica, Media Superior y Superior. “El Banco Mundial realizó en 2004 una investigación sobre la pobreza en México y las medidas gubernamentales para superarla. Según este estudio, el Programa de Oportunidades ha tenido un impacto efectivo en la reducción de la pobreza de nuestro país...” (equidad, calidad e innovación, SEP, 2005, p. 39)

La política educativa también proponía que se adoptara un enfoque de género, de interculturalidad, de democracia para poder desarrollar la equidad y brindar la calidad demandada. Así mismo, se plantea una noción de política empresarial y competente basada en la calidad, equidad, relevancia, eficiencia y efi-



cia; nociones que hasta nuestro momento han seguido construyendo los discursos de las políticas educativas y económicas pero quizá ahora más reestructuradas ya que se establecen investigaciones que consideren situaciones específicas de las localidades y que al ser aplicables comprometiesen a los estados y al gobierno a consolidar la plataforma de la calidad y la equidad educativa. “... Además de los problemas de cobertura y calidad prevalecientes, se debían considerar los nuevos retos, surgidos en la última década, que han producido brechas más profundas, como es el acceso más limitado de los sectores más pobres a la tecnología y, por tanto, a los modernos procesos de organización

y distribución del conocimiento, situación que provoca un nuevo tipo de segregación basada en la información y que, de no ser atendida, incrementará las diferencias sociales y económicas existentes.”(Ibid., p. 30)

El documento de la OCDE titulado “Perspectivas OCDE: México Políticas clave para un Desarrollo Sostenible 2010”, aborda los retos que las políticas públicas tienen que replantearse en los próximos años dentro del sector económico, social, político, tecnológico, ambiental y educativo.

En materia de educación el documento plantea en términos generales los siguientes retos:

○ Aumentar la calidad en Educación Básica.

○ Seleccionar a nuevos docentes examinando la calidad de su enseñanza.

○ Vincular la progresión profesional de los maestros con el desempeño.

○ Crear proyectos que disminuyan las desigualdades en el sector educativo y el sector salud.

○ Construir una sólida planeación estratégica para incrementar el nivel educativo del total de la población mexicana.

○ Facilitar el tránsito de la escuela al empleo.

○ Promover la actitud innovadora.

○ Aumentar el nivel de competencia en la innovación de ciencia y tecnología.



- Crear proyectos educativos para el cuidado del medio ambiente.

- Desarrollar competencias básicas y conocimientos necesarios, así como desarrollar la capacidad de identificar, explicar y aplicar conocimientos científicos en una variedad de situaciones complejas de la vida cotidiana.

- Crear proyectos educativos innovadores considerando las necesidades específicas de cada contexto escolar.

- Evaluar constantemente los planes y programas de estudio considerando las necesidades del mercado laboral.

- Formar continuamente a los profesores y capacitarlos para que respondan de una manera innovadora a la dinámica vertiginosa de lo social.

“Para mejorar la educación, México puede aprender de las mejores prácticas en otros países con alto rendimiento estudiantil. En estos países se establecen planes de estudio, normas y mecanismos de evaluación a nivel nacional o estatal, pero se delega una autonomía sustancial y discreción para determinar la mejor manera de ayudar a sus estudiantes. Los criterios de evaluación se centran en los logros, en la equidad y en la



calidad... se invierte en el reclutamiento, capacitación, desarrollo y apoyo a los maestros y directores, conscientes de que la calidad de los educadores es el elemento que más influye en el aprendizaje de los estudiantes..., se requiere fortalecer la gestión y la supervisión... y la preparación pedagógica...” (OCDE, 2010: pp. 24 y 25)

El Plan de Desarrollo Nacional 2007-2012, en el eje 3 titulado “Igualdad de Oportunidades”, plantea en el objetivo 3.3 la transformación educativa, en donde se reconocen los retos que tienen en cuanto a cuestiones educativas, así como los logros que se han obtenido tiempo atrás y que, sin embargo, aún no cubren las demandas de las políticas internacionales.

- Brindar una educación de calidad vinculándola con los avances tecnológicos y la sociedad de la información, así como, la vinculación de los niveles medio superior y superior al sistema productivo.

- Mejorar los niveles de profesionalidad de los maestros mediante cursos de capacitación que brinden las herramientas didácticas-metodológicas necesarias para el desempeño de la práctica docente.

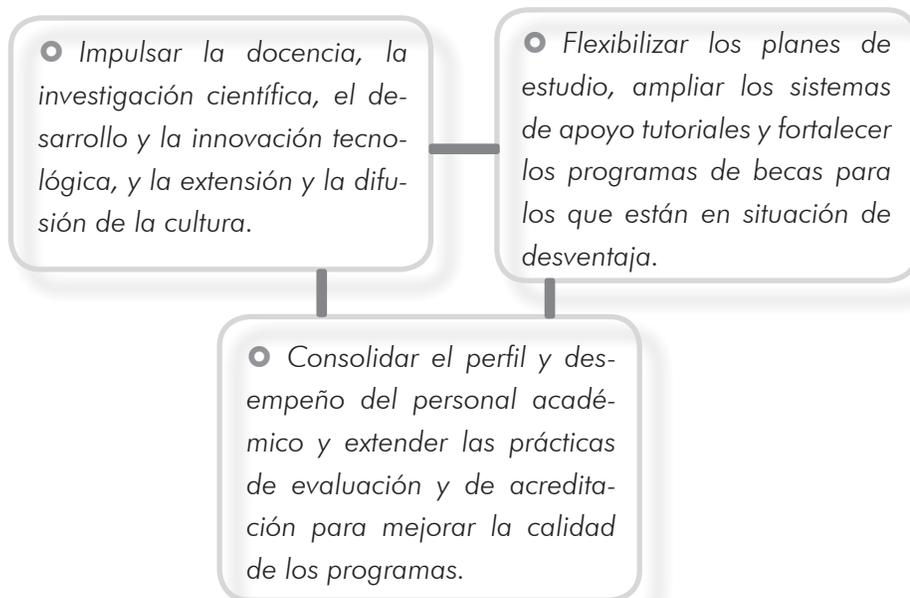
“La calidad educativa comprende los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia... Una educación de calidad entonces significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilida-



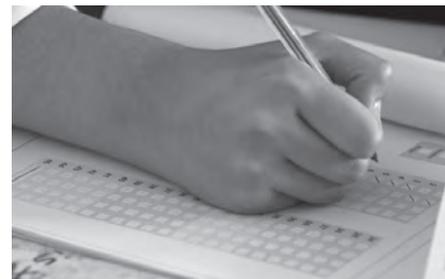
des individuales en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo...” (PDN, 2007-2012: p. 182)

En cuanto a la Educación Superior dicho plan contempla que funcionen con mayor equidad en la formación de estudiantes, ciudadanos, profesionales y científicos comprometidos con su país. Además de que se consoliden grupos de investigadores que generen conocimientos de vanguardia que sean capaces de producir desarrollo económico. La Educación Superior debe ser una institución de mayor cobertura, abierta, diversificada, flexible, articulada y de alta calidad “El propósito es convertir a la Educación Superior en un verdadero motor para alcanzar mejores niveles de vida, con capacidad para transmitir, generar y aplicar conocimientos y lograr una inserción ventajosa en la emergente economía del conocimiento...” (PDN, 2007-2012, p. 198).

Para lograr esto se implementarían las siguientes estrategias:



Con lo anterior se comprende que la cuestión de formar a los maestros para la mejora de la enseñanza, de instaurarlos en prácticas de investigación que le permitirían responder a las problemáticas que se le presentan y de formar estudiantes con pensamiento reflexivo, crítico y con habilidades para la investigación, aún no se han logrado. De aquí surge la pregunta: ¿Qué



es lo que requiere actualmente el Sistema Educativo Nacional, las instituciones formadoras de maestros y el sistema de evaluación para que la educación sea de calidad y responda a las demandas sociales, laborales y formativas? Esta pregunta abre la posibilidad de reflexionar sobre dos instancias: **1)** la evaluación en relación a la formación docente y **2)** la evaluación en relación a los aprendizajes. “... solamente desarrollará una tarea educativa cuando sea capaz de promover y facilitar la emergencia del pensamiento autónomo, cuando facilite la reflexión, la reconstrucción consciente y autónoma del pensamiento y de la conducta que cada individuo ha desarrollado a través de sus intercambios espontáneos con su entorno cultural...” (Angulo, 1999: p. 63).

INTERPRETACIONES

Los documentos antes expuestos, claramente expresan que los proyectos en materia de cambios y reformas educativas deben ser estructurados y planeados considerando las necesi-



dades particulares de cada contexto escolar. Esto demanda la creación de proyectos de investigación diagnóstica considerando las necesidades e intereses actuales y reales, y así evaluar y reestructurar el currículo. Esto a su vez requiere de la participación de la comunidad escolar (directivos, maestros, administradores, estudiantes).

En este sentido aparece un primer reto que es el de la concientización de la comunidad escolar, para poder crear encuentros y foros en donde se discuta, reflexione y promueva la importancia de reconocer las fallas y los aciertos de los planes y programas, los conocimientos, las prácticas y la cultura académica. Además, reconocer urgentemente la necesidad de fortalecer la formación profesional mediante las prácticas profesionales, las cuales permiten tener un contacto con las realidades del campo laboral. Esto permitiría que los estudiantes tengan experiencias concretas con la realidad y las problemáticas de la propia discipli-

na y de la vida cotidiana. Quizá estas experiencias les permitan a los estudiantes crear proyectos pedagógicos que intenten solucionar problemáticas educativas y situaciones complejas de la vida cotidiana y laboral.

El segundo reto es el aprendizaje dirigido a ser significativo, productivo, flexible y promotor del desarrollo de habilidades para solucionar problemas en la vida laboral y la vida cotidiana. La reforma educativa si bien muestra que la construcción de nuevos estilos de aprendizaje deben ser útiles, productivos y pragmáticos los cuales permiten la incorporación a la vida laboral; también reconocen que se necesita de aprendizajes que construyan crítica, reflexión, razonamiento, creatividad y autoaprendizaje: aprender a aprender. Tanto los aprendizajes significativos y productivos son necesarios para el desempeño profesional y laboral; como los aprendizajes críticos, creativos y éticos para la vida social, cultural y personal.

Un tercer reto es la formación del docente, la cual versa por un lado en la calidad de la enseñanza, su utilidad, la incorporación del uso de las nuevas tecnologías y la eficiencia para resolver problemas en el momento en que se presenten. Y por el otro lado tiene que ver con la formación teórica-metodológica y pedagógica con maestros que desarrollen sus capacidades para la enseñanza, la investigación, la creación de nuevos conocimientos y la difusión cultural. La formación constante y conciente del docente, es de gran importancia para realizar intervenciones pedagógicas en la adquisición de aprendizajes y sobre todo en el desarrollo de autoaprendizajes.

Al menos estos tres retos son sumamente importantes trabajar para la mejoría de las instituciones de Educación Superior. Los tres retos se articulan y se sobredeterminan, es decir, que uno lleva a considerar a los otros dos. Un plan de estudios y sus programas, las prácticas, los sa-





beres, los conocimientos no podrán ser de otras maneras si los maestros y los estudiantes no toman conciencia de su implicación y de que sus procesos de formación deben comenzar para construir autoaprendizajes, aprendizajes crítico-reflexivos y aprendizajes de su propio campo disciplinar.

Esto justifica la necesidad de reactivar un debate teórico y epistemológico sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza en las políticas de la evaluación como: la reflexión del desarrollo curricular, la formación docente como interventor pedagógico y gestor cultural y el desarrollo de un aprender a aprender.

BIBLIOGRAFÍA

- ANGULO, Rasco Félix, et., al., Escuela pública y sociedad neoliberal. Niño y Dávila, Madrid, 1999.
- BARRÓN, Tirado Concepción y Rojas Moreno Ileana. Prospectiva de la formación profesional ante el impacto de los procesos de globalización económica. Pp.85-93. En: Didriksson, Axel. (Coord.) Escenarios de la educación superior al 2005. CESU-UNAM, 1998.
- CUELI, José. (Coord.) Valores y metas de la educación en México. La Jornada, México, 1990.

CONCLUSIONES

Dentro de los planteamientos de las políticas educativas para la Educación Superior se subraya que es de suma importancia contribuir a constituir prácticas pedagógicas donde el maestro se desempeñe como un interventor pedagógico y un gestor cultural en los procesos de formación de los estudiantes para que ellos desarrollen las competencias formativas y profesionales; las habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para su desempeño profesional, laboral y formativo. Para ello el maestro tendrá que evaluar su propia práctica, su capital cultural en cuanto a conocimientos básicos de su disciplina, los conocimientos tecnológicos y los conocimientos pragmáticos.

Se puede concluir que los nuevos retos en el estudiante de Educación Superior son: una cultura de calidad, cultura de investigación planeación-organización-gestión para el trabajo en equipo, flexibilidad-movilidad, socialización, creatividad para resolver problemas y productividad.



- DÍAZ, Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. Trillas, México, 1996.
- Equidad, calidad e innovación en el desarrollo educativo nacional. SEP-FCE, México, 2005.
- GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método I. Sígueme, Salamanca, 2003.
- Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible. OCDE, 2010.
- Plan Nacional de Desarrollo. 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal. México, 1995.
- Plan Nacional de Desarrollo. 2007 – 2012. Poder Ejecutivo Federal. “Eje 3. Igualdad de oportunidades”. México, 2007, pp. 163-199.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE), Enero 2008/ consulta en línea 11 de marzo de 2013. www.oei.es/reformaseducativas/politicas.htm

CALIDAD Y CREATIVIDAD APLICADA A LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Daniel Velázquez Vázquez (Coordinador)

*Por Celia Flores Flores

Este es un texto dirigido a toda persona interesada en el campo educativo ya que aborda el tema de la creatividad y la forma en que los docentes pueden contribuir y fomentar en los estudiantes su propia creatividad, porque se considera que la creatividad es una aptitud educable tanto en la vida personal como profesional del individuo.

Por consiguiente, si la creatividad se desarrolla en pro de la formación, el sujeto será más maduro, autorrealizado y tendrá autoconocimiento, lo que contribuirá a tener mayor confianza en sus capacidades y mejor desenvolvimiento en cualquier ambiente.

La obra contempla siete capítulos que a continuación se mencionan:

Capítulo I *Hacia una educación para la universalidad: más allá de la globalización.* Agustín de la Herrán y Nivia Álvarez mencionan que la característica principal que tiene la vida humana es el egocentrismo, tanto individual y colectivo el cual se podría eliminar a través de una educación ha-

cia la universalidad. Y para demostrarlo los autores retoman la teoría de Kant para analizar el egocentrismo y demostrar al sujeto en formación que sí es viable concebir un pensamiento maduro que beneficie a todos y logre una educación universal.

Capítulo II *Enfoque integral en el proceso formativo del estudiante.* En este apartado escrito por Nivia Álvarez, Agustín de la Herrán y Daniel Velázquez, se reflexiona con relación a la formación que ofrece la Universidad y los tres coinciden en que debería existir un vínculo entre la formación profesional, personal y social, sin dejar de lado las necesidades que tiene el sujeto que está en proceso de formación, para que de esta forma se pueda realizar una transformación del sujeto que requiere la sociedad tanto actual como futura.

Capítulo III *Creatividad y enseñanza.* Agustín de la Herrán y Daniel Velázquez coinciden en que el sujeto aprende cuando tiene la necesidad, curiosidad e interés por adquirir nuevos conocimientos los cuales deben contribuir a su crecimiento personal como al aspecto social. Por tanto, en

* Lic. en Pedagogía, actualmente labora en el Departamento de Planeación Académica de la FES Aragón.



este apartado el lector encontrará una propuesta didáctica donde se plantean tesis con referencia a la creatividad y la didáctica ya que los autores consideran a la primera como una aptitud educable.

Capítulo IV *Creatividad y formación.* Aquí Agustín de la Herrán, Daniel Velázquez y Joaquín Paredes mencionan que el sujeto constantemente está creando. Por otro lado, la vida es ambivalente desde el punto de vista de la creatividad: una egocéntrica, es decir, busca su bienestar o se junta con personas que piensan de forma semejante y la otra evolutiva, es decir, está en pro del conocimiento de forma educativa como cooperativa. Por lo cual es interesante este apartado porque el docente debe ser un guía para el estudiante, dejarlo crear de forma libre, no frustrarlo sino encauzarlo de forma positiva para que poco a poco mejore su ingenio por aprender.

Capítulo V *Selección de técnicas para una enseñanza universitaria innovadora.* En este apartado escrito por Joaquín Paredes y Agustín de la Herrán ambos reconocen la importancia de la didáctica general ya que ésta da sentido y orientación en la enseñanza, además investigan el quehacer docente en la formación de los sujetos, empleando las técnicas de enseñanza.

Capítulo VI *Investigación-acción con apoyo de las TIC en la universidad.* Los autores Agustín de la Herrán y Joaquín Paredes explican que en el triángulo investigación-acción, las Tecnologías de Información y Comunicación y la Universidad debe existir un vínculo para que

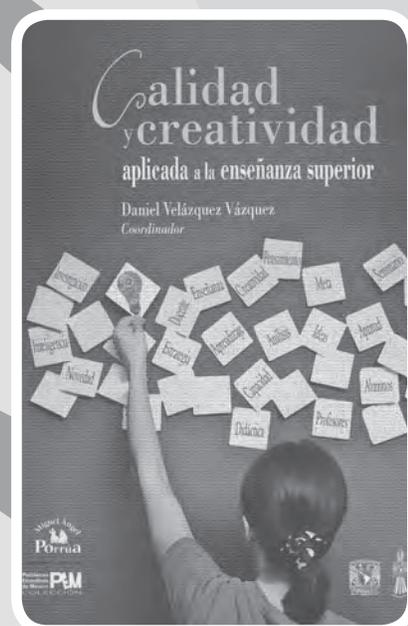
se pueda desarrollar la educación, en donde el alumno sea el activista del conocimiento.

Capítulo VII *Análisis relativos del proceso y el producto creativo.* Agustín de la Herrán Gascón expone de una forma clara y precisa la forma en que el sujeto lleva a cabo el proceso para generar nuevo conocimiento, y se reconozca el valor que tiene como tal. También explica su propuesta para que el individuo tenga otra forma de indagar y crear.

Podemos concluir diciendo que el libro está enfocado en la autoformación y/o en la formación de mejores personas y profesionales, que respondan a las necesidades que la sociedad les demanda.

BIBLIOGRAFÍA

Velázquez, D. (2012). *Calidad y creatividad aplicada a la enseñanza superior.* México. Porrúa.



DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Elvia Marveya Villalobos Pérez-Cortés

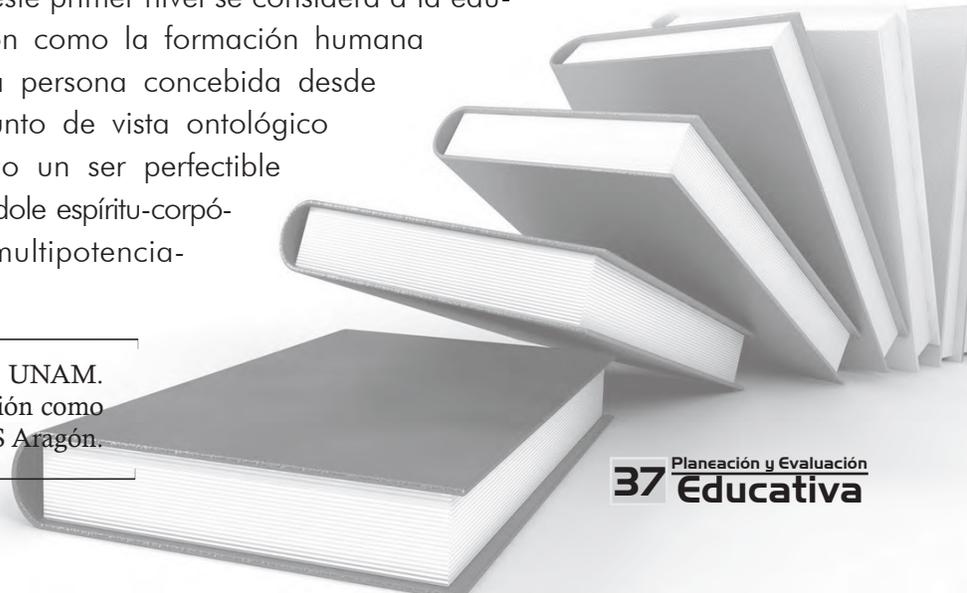
*Por Dulce Angélica Escartín Vázquez

Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje es la exposición de un camino propuesto por Elvia Marveya Villalobos para aquellos que dedicados a la docencia y que se preguntan cómo propiciar actualmente en el educando la adquisición de aprendizajes significativos, obtengan una respuesta sustentada en tres niveles, que a continuación se presentan.

Nivel teórico formal: educación. Esta primera parte está integrada por tres capítulos donde se aborda a la Pedagogía como un apoyo de la didáctica, partiendo de su conceptualización, así como el sujeto, objeto y medio para estudiar los campos de conocimientos de la Pedagogía como ciencia normativa y proyectiva que definen los fundamentos y la razón de ser de la educación.

En este primer nivel se considera a la educación como la formación humana de la persona concebida desde el punto de vista ontológico “como un ser perfectible de índole espíritu-corpórea multipotencia-

* Estudió Pedagogía en la FES Aragón, UNAM. Actualmente labora en la Unidad de Planeación como Ayudante de Profesor de Asignatura de la FES Aragón.



da” (Villalobos, E. 2011:22). Este ser perfectible es el sujeto de estudio de la Pedagogía quien tiene como medio a la didáctica (el arte de enseñar y aprender) para abordar a su objeto de estudio que es la educación. Para ello, la Pedagogía comprende tres campos de conocimientos: el teleológico (el deber ser), el mesológico (el hacer) y el ontológico (el ser). El teleológico integra a la Filosofía, la Antropología filosófica (donde la autora profundiza con una visión pedagógica, ya que afirma que la educación moral es actualmente una exigencia, es forzoso educar *para* ejercer una libertad responsable), la Ética y a la Epistemología y se refieren a los fines de la educación. En el mesológico está la Didáctica y en el campo ontológico se encuentran la Metafísica, la Historia, la Psicología y la Axiología.

El cierre de esta primera parte es la argumentación para ejercer una didáctica integrativa, ya que un buen educador requiere ser científico fundamentado, artista, motivador, integrador, técnico, es decir, un hombre didáctico.

Nivel teórico de interactividad: didáctica. En esta segunda parte la Dra. Villalobos presenta los tres campos de conocimiento que tiene la didáctica: la organización grupal; la instrumentación de la didáctica y la orientación personal.

La instrumentación de la didáctica la presenta en un cuadro donde gráficamente es fácil de reconocer los momentos y los elementos que interactúan en el proceso educativo.

Este apartado aborda tres corrientes didácticas (didáctica tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica) y de cada una, detalla sus conceptualizaciones del educando, el educador, los

DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE





objetos educativos, los contenidos educativos, la metodología, los recursos didácticos y la evaluación.

Posteriormente, pasa a la definición de la habilidad didáctica, que es la capacidad de integración del profesional de la educación para realizar programas en el ámbito familiar, escolar, empresarial y comunitario; ya que puntualiza a la habilidad didáctica como la capacidad de integrar el hecho educativo con cada uno de los aspectos internos y externos al proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta parte de la obra, la autora describe las etapas de desarrollo grupal con la necesidad de la educación permanente en los adultos para alcanzar un aprendizaje direccionado al cambio por medio de un pensamiento divergente que exige el desarrollo de conductas creativas basadas en respuestas propias, a partir de una elaboración personal. Por ello, Villalobos afirma que educar creativamente es educar para el cambio, capacitar para la innovación y formar el pensamiento divergente.

Cierra este segundo nivel con la exposición de las habilidades docentes para lograr que aquello que se enseña sea motivante y lograr un aprendizaje significativo. Estas habilidades son: Inducción, Comunicación verbal, Variación del estímulo, Formulación de preguntas, Refuerzo verbal y no verbal, Integración, y la Organización lógica.

Nivel de aplicación: aprendizaje. Este capítulo está dedicado a detallar la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje y considera al educando, al educador, los objetivos educativos en su estructura tanto de enseñanza como de aprendizaje, la selección y la organización de los contenidos educativos, la elección de la metodología, así como de los re-

- Nivel teórico formal: educación
- Nivel teórico de interactividad: didáctica
- Nivel de aplicación: aprendizaje



cursos didácticos, tomando en cuenta el tiempo, el lugar y la evaluación.

Posteriormente, aborda al aprendizaje significativo como generador de cambio en el sistema cognoscitivo por medio del entendimiento de la complementariedad de los hemisferios cerebrales y de ahí partir para la explicación de los estilos de aprendizaje. Esto servirá para ubicar y seleccionar mejor las estrategias de aprendizaje que apoyen eficientemente al alcance de los objetivos educativos. Esta tercer parte culmina con el capítulo *Ética del aprendizaje* donde define desde una dimensión antropológica (estudiada en la primera parte del libro) el requerimiento vocacional, y ético, que exige la docencia.

Es en esta parte dónde la Doctora Villalobos sintetiza la importancia de llevar a cabo una didáctica integrativa aunada a una didáctica ética en el quehacer pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA

- VILLALOBOS, E. (2011). *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. México, Trillas.



NORMAS DE PUBLICACIÓN

ARTÍCULOS:

Se sugiere que no excedan de 10 páginas mecanografiadas en Arial a 12 puntos y a doble espacio, en un formato tamaño carta. De forma excepcional se podrán publicar trabajos más largos, divididos en partes.

Los autores deberán enviar 2 copias del trabajo impreso, así como remitir junto a éstas el archivo en Word vía internet al correo planeación_aragon@yahoo.com.mx

El trabajo deberá cubrir los siguientes puntos:

- * Página de portada, en la cual se debe incluir el título del artículo, nombre del (los) autor(es), grado académico y correo electrónico, así como una breve síntesis curricular.
- * Resumen de menos de diez líneas.
- * Bibliografía ordenada alfabéticamente.
- * En su caso, figuras, tablas, fotografías o ilustraciones, con sus respectivos pies de página y números de referencia con que aparecerán en el texto, así como la procedencia de las mismas.

La editorial se reserva el derecho de publicación de los artículos en la fecha que estime oportuna, de acuerdo a las temáticas que se aborden.

Los trabajos recibidos **NO se devolverán** sin solicitud expresa del autor.

Para cualquier información, favor de llamar a los teléfonos:

**5623-09-20 y
5623-09-23**

o al correo electrónico referido.



