



USAID | **NICARAGUA**
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA



Proyecto

“ACTIVACIÓN DE PROCESOS INTEGRALES DE CALIDAD EN CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA, DESDE UNA PERSPECTIVA DE EQUIDAD, PERTINENCIA Y EFICIENCIA”

Diplomado

En: Procesos Integrales de Calidad Educativa y Pedagógica



MÓDULO 1

Construcción de una Escuela de Excelencia, calidad e innovación





USAID | **NICARAGUA**
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA



Alianzas para la Educación y la Salud USAID – RTI

Proyecto:

**“ACTIVACIÓN DE PROCESOS INTEGRALES DE CALIDAD EN CENTROS EDUCATIVOS
DE EDUCACIÓN BÁSICA, DESDE UNA PERSPECTIVA DE EQUIDAD, PERTINENCIA Y
EFICIENCIA”**

**DIPLOMADO EN PROCESOS INTEGRALES DE CALIDAD
EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA**

DIRIGIDO A DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL, PRIMERO Y SEGUNDO GRADO

Módulo 1

**Construcción de una Escuela de Excelencia,
Calidad e Innovación**



CRÉDITOS

Autoridades del Proyecto

Juan Bautista Arrien	Director del IDEUCA y Coordinación General
Rafael Lucio Gil	Coordinador Académico del IDEUCA y Coordinador Técnico Pedagógico del Proyecto
Carolina Castro Zambrana	Chief of Party Proyecto Alianza para la Educación y la Salud
Roberto José Jerez Monterrey	Gerente de programas ANF
Claribel Andino Pérez	Coordinadora de programas del IDEUCA y administración del Proyecto
Daniel Henry Peña	Asistente de la Coordinación Técnico Pedagógica del Proyecto

Equipo Técnico del Observatorio de Calidad del Proyecto

Lidia Collado (IDEUCA)
Azalia Aguilar (IDEUCA)
Guiomar Talavera (IDEUCA)
Mario Quintana (IDEUCA)

Autor y Facilitador del Módulo 2

Lidia Collado (IDEUCA)

Revisión Técnica

Rafael Lucio Gil (IDEUCA)
Gertrudis Mayorga (RTI)

Diagramación

Daniel Henry Peña (IDEUCA)

Impresión

PBS de Nicaragua

La realización de este Diplomado en DIRECCIÓN DE PROCESOS INTEGRALES DE EXCELENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA, fue posible gracias al generoso apoyo del pueblo de los Estados Unidos de América proporcionado a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido aquí expresado es responsabilidad de ANF - IDEUCA y el mismo no necesariamente refleja las opiniones de la USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

PRESENTACIÓN

Alguien afirmó que un pueblo es su educación, queriendo significar que su identidad, historia, cultura, personalidad, presente y futuro están íntimamente ligados y en cierto modo determinados por su educación. Por eso es tesis generalizada que la educación es la clave esencial para el desarrollo de todo pueblo y que la educación es tarea y compromiso de todos.

En la dinámica de estos dos principios encontramos en Nicaragua múltiples y diversos esfuerzos que apoyando a la responsabilidad, dirección y acción del Estado, han asumido un compromiso muy concreto y práctico, involucrándose en mejorar la equidad y la calidad de la educación nacional en sus diferentes niveles y modalidades.

El programa alianzas de la USAID es uno de esos importantes esfuerzos con ramificaciones muy interesantes y efectivas contando con el financiamiento del Research Triangle Institute (RTI), Programa de apoyo al sector educativo. Uno de los miembros de dicha alianza lo constituye el proyecto American Nicaraguan Foundation (ANF) y el Instituto de Educación de la UCA (IDEUCA), que se desarrollará en 40 escuelas privadas, subvencionadas y públicas con el conocimiento y aprobación del Ministerio de Educación.

Se trata de conjugar las potencialidades de cada una de estas organizaciones ANF desde hace años contribuye con la educación de Nicaragua colocando en nuestras escuelas parte de su base material: pupitres, pizarras, materiales educativos, cuadernos, lápices, libros, etc. y sobre todo alimentos. Nadie duda que son elementos importantes para el quehacer educativo diario de las escuelas incidiendo en su calidad.

El IDEUCA por su parte, es una institución académica especializada en el área educativa con amplia experiencia y acción en el devenir de la educación nacional encontrando de manera especial su quehacer en la formación del recurso humano-profesional que pone sus capacidades en los distintos componentes del proceso enseñanza-aprendizaje.

El proyecto ANF-IDEUCA “Activación de procesos de calidad en Centros Educativos de Educación Básica, desde una perspectiva de Equidad, Pertinencia y Eficiencia” está concebido y organizado para que se encuentren en la acción la base material que proporciona ANF con la base académica que aporte al IDEUCA. Sobre esta base unificada y fortalecida el IDEUCA asume la formación de los directores de los 40 centros educativos privados, subvencionados y públicos seleccionados, así como la de los maestros y maestras de primaria con énfasis en la lecto-escritura, la matemática y las Ciencias.

Esta formación está organizada en tres Cursos de Diplomado uno para maestros y maestras de educación inicial, primero y segundo grados y el otro dirigido a los maestros y maestras de tercero a sexto grados, ambos concentrados en el currículum y la formación docente. El tercer Curso de Diplomado está dirigido a los directores de centros y concentrado en el fortalecimiento de la gestión.

La atención a estas demandas académicas requiere preparar el material científico pedagógico apropiado en forma de módulos de aprendizaje compartido y de autoaprendizaje reuniendo en



ellos aspectos técnicos y prácticos de cada tema acompañados del método de investigación-acción orientado a la reflexión sobre la práctica y el cambio de cada sujeto director, maestro, maestra, en razón de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Los módulos en los que se fundamenta la formación de estos sujetos claves en la vida de la escuela con orientación a la excelencia son:

Diplomado dirigido a Maestros y Maestras de Educación Inicial y Primero y Segundo Grados.

Módulo I: Construcción de una Escuela de EXCELENCIA. Calidad e Innovación.

Módulo II: Enfoque Comunicativo de Competencia de Lengua Primer Ciclo Primaria.

Módulo III: Salud y Nutrición.

Módulo IV: Enseñanza de las Matemáticas.

Diplomado dirigido a Maestros y maestras de Tercero a Sexto Grados.

Módulo I: Construcción de una Escuela de EXCELENCIA. Calidad e Innovación.

Módulo II: Enfoque Comunicativo de Competencia de Lengua Segundo Ciclo Primaria.

Módulo III: Enseñanza de las Ciencias con base en la Indagación (ECBI) (Apoyo Academia de Ciencias de Nicaragua).

Módulo IV: Enseñanza de las Matemáticas.

El Curso de Diplomado dirigido a Directores de Centros.

Módulo I: Dirección y Gestión del Centro Educativo.

Módulo II: Gestión del Plan Educativo de Centro.

Módulo III: Gestión Curricular e Innovación Pedagógica.

Módulo IV: Gestión de la Enseñanza, el Aprendizaje y la Evaluación en una Escuela de Excelencia.

Módulo V: Gestión Psicosocial y Comunitaria.

Los módulos han sido preparados por especialistas de amplia experiencia en cada tema y constituye el fondo de formación de quienes se enfrentan diariamente en su trabajo para mejorar los procesos y resultados de los aprendizajes en nuestras escuelas de Educación Primaria.

Algo muy importante de destacar es que los módulos están elaborados de forma que los maestros y maestras participantes en estos Cursos de Diplomado puedan replicarlos a otros maestros y maestras de su Centro a través de los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica.

Juan B. Arrien

Director IDEUCA
Septiembre 2011



CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN GENERAL AL MÓDULO.....	9
A. OBJETIVOS DEL MÓDULO.....	10
B. DESCRIPCIÓN DEL MÓDULO.....	10
C. MAPA DE CONTENIDOS DEL MÓDULO	11
D. METODOLOGÍA DEL MÓDULO Y SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	11
UNIDAD I: ESCUELA DE EXCELENCIA, CALIDAD E INNOVACIÓN.....	13
INTRODUCCIÓN.....	13
1.1. TEMA 1: LAS ESCUELAS EXCELENCIA: ANTECEDENTES Y CARACTERÍSTICAS.....	14
1.2. TEMA 2: CARACTERÍSTICAS DE ESCUELAS DE EXCELENCIA.....	17
UNIDAD II: METODOLOGÍA EN LA ESCUELA EXCELENCIA.....	20
INTRODUCCIÓN.....	20
2.1. TEMA 1: CONCEPTUALIZACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS.....	21
2.2. TEMA 2: METODOLOGÍA APRENDO, PRACTICO Y APLICADO (APA).....	24
UNIDAD III: GESTIÓN INTEGRAL EN LAS ESCUELAS DE EXCELENCIA.....	26
INTRODUCCIÓN.....	26
3.1. TEMA 1: GESTIÓN PEDAGÓGICA.....	27
3.2. TEMA 2: GESTIÓN ORGANIZATIVA.....	32
3.3. TEMA 3: GESTIÓN ADMINISTRATIVA.....	39



CONCLUSIONES DEL MÓDULO.....	42
GLOSARIO.....	43
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
ANEXOS.....	45
ANEXO 1: LECTURAS COMPLEMENTARIAS.....	45
ANEXO 2: DINÁMICAS DE GRUPOS EN CÍRCULOS DE CALIDAD E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA.....	93



INTRODUCCIÓN GENERAL AL MÓDULO



Cambiar procesos pedagógicos supone transformar acontecimientos complejos en los que están implicados un conjunto de elementos y relaciones como el conocimiento, la afectividad, el lenguaje, la cultura, la salud, la ética, el aprendizaje, entre otros. Es esta complejidad la que hace recomendable estudiarlos y aprender a comprenderlos. Con el desarrollo del módulo **“Construcción de una Escuela de Excelencia, calidad e innovación”**, se reta a las y los docentes a la reconstrucción de saberes desde la naturaleza compleja de los procesos pedagógicos para diseñar y proponer estrategias y medios para impulsar cambios en ellos y así remontar, con el compromiso de los actores, las brechas que actualmente separan las prácticas pedagógicas dominantes de las deseables.

Este módulo: **“Construcción de una Escuela de Excelencia, calidad e innovación”** forma parte de un conjunto de módulos que se desarrollarán en el Diplomado Superior, **“Procesos Integrales de Calidad Educativa y Pedagógica”** dirigido a docentes de los 40 centros seleccionados por el Proyecto ANF-IDEUCA: **“Activación de Procesos Integrales de Calidad en Centros Educativos de Educación Básica, desde una perspectiva de Equidad, Pertinencia y Eficiencia”**.

El propósito del módulo es ***promover una cultura de mejora continua en las y los docentes a partir del análisis de lecciones aprendidas extraídas de las escuelas del Proyecto Excelencia del país.***

Con el Proyecto Excelencia, se implementó una representación innovadora de las metodologías activas de la Escuelas Nueva, denominada: **Aprendo, Practico y Aplico (APA)**, concebida por el Profesor Oscar Mogollón y otros. Esta metodología acompañada de un conjunto de Componentes Pedagógicos y del desarrollo de una gestión de calidad, eficaz y eficiente, brindaron un servicio educativo acorde a las necesidades educativas que presentaron en su momento aquellas escuelas que la implementaron y en especial las que mostraron las niñas, los niños y adolescentes de las mismas.

En las Escuelas de Excelencia, la formación a las y los docentes tuvo un rol fundamental, porque se concibió que, es el centro educativo quien debe ser sostenible en sus procesos de mejoramiento, compartiendo sus experiencias con las escuelas cercanas, aprovechando los recursos del entorno, incidiendo en el mejoramiento de los aspectos organizativos, administrativos, pedagógicos, metodológicos, y científico técnico. Además de atender el fortalecimiento de valores y el crecimiento grupal e individual de todos los actores principales,



en la consecución de una escuela limpia, saludable, pertinente, eficaz, innovadora que beneficiara la formación integral de sus estudiantes, razón por la cual este nuevo proyecto retoma este modelo.

A. OBJETIVOS DEL MÓDULO

General:

Propiciar el análisis y la generación de estrategias para impulsar cambios en los y las participantes y así remontar, con el compromiso de los actores, las brechas que actualmente separan las prácticas pedagógicas habituales de las deseables.

Específico:

Promover una cultura de mejora continua en las y los docentes a partir del análisis de lecciones aprendidas extraídas de las escuelas del Proyecto Excelencia del país.

B. DESCRIPCIÓN DEL MÓDULO

Este módulo está constituido por tres unidades de aprendizaje, en secuencia de actividades pertinentes que se organizan y ayudan a construir conocimiento, fomentando el desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas lectoras, a través de los aspectos siguientes:



Examino mis saberes y experiencias previas



Amplío mis conocimientos sobre el tema



Pongo en práctica lo aprendido



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo



C. MAPA DE CONTENIDOS DEL MÓDULO

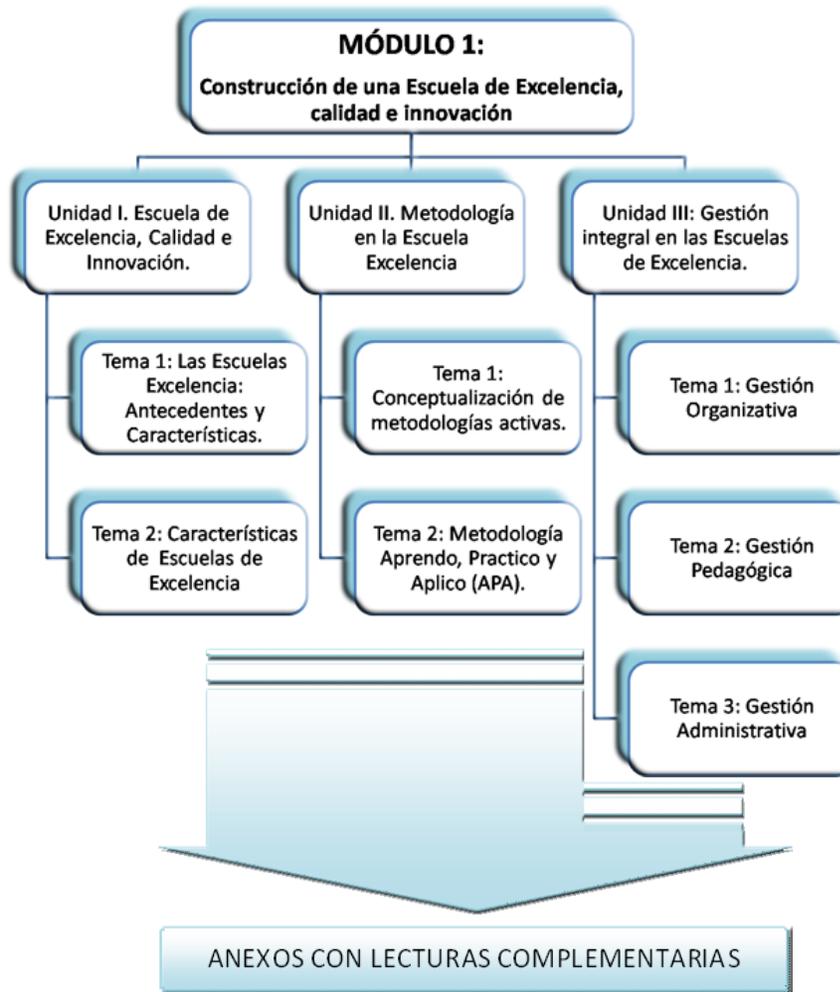


Figura 1

D. METODOLOGÍA DEL MÓDULO Y SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Este módulo se desarrollará con un enfoque socio constructivista, en el cuál las y los participantes, partirán de sus experiencias, conocimientos sobre su práctica docente, a través de una serie de preguntas detonantes, que le facilite reflexionar y diagnosticar sus propias prácticas. Seguidamente trabajarán con situaciones presentadas a través de casos y lecturas de información, que les permitirán cuestionarse acerca de misma realidad, realizar análisis comparativos de su práctica a la luz de la teoría e información sobre la mejora de la calidad de los procesos educativos.

Una vez arribados a ese análisis, extraerán y construirán nuevas saberes de prácticas estratégicas pedagógicas, que contribuyan a elevar la calidad, la pertinencia y eficacia de los procesos de enseñanza aprendizaje que desarrollan en sus centros, considerando a sí mismos y



al estudiantado, sujetos activos, capaces de impulsar su propio desarrollo humano de calidad de vida.

Esta metodología es flexible, se concreta a través de la organización de la estructura modular, que facilita ir dando las combinaciones y variaciones necesarias para esta formación a distancia. Tal estrategia facilita a las y los participantes su autorregulación, aspectos esenciales para que la formación responda a las necesidades de las y los participantes.

La evaluación será formativa, promoverá que las y los docentes participantes aprendan a partir de actividad metacognitiva y autorreguladora, reconociendo y superando sus errores en el aprendizaje.

Para la comprobación del logro de los objetivos propuestos se aplicarán los siguientes criterios de valoración:

- La asistencia a cada encuentro.
- La participación y desempeño individual y en grupo.
- El trabajo independiente, que incluye la lectura y análisis del material, resolución de guías y entrega de trabajos escritos.
- La actitud, motivación y esfuerzo manifestada por los y las participantes.
- Diseño de trabajos al finalizar cada módulo.
- Pruebas orales y escritas, según orientaciones de los/las facilitadores en cada módulo.
- Entrega de informe escrito y presentación del trabajo final.

La evaluación de cada Módulo será sobre 100 puntos. La Evaluación Final del Curso integrará la Calificación Promedio obtenida en todos los Módulos, que aportará un 50% a la Calificación Final del Curso, más el otro 50% aportado por la evaluación del Trabajo Final de Investigación Acción.



UNIDAD I: ESCUELA DE EXCELENCIA, CALIDAD E INNOVACIÓN



INTRODUCCIÓN

La presente unidad está referida a la conceptualización y características de la Escuela de Excelencia como una experiencia educativa implementada en Nicaragua a partir de 1993, bajo el enfoque de la Escuela Nueva.

La experiencia se desarrolló en centros de Educación Primaria, urbanos y rurales seleccionados por el Proyecto Excelencia, se presentó como un sistema que integra estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación de docentes y administración escolar, con el fin de ofrecer la educación primaria completa e introducir un mejoramiento cualitativo en las escuelas rurales y urbanas. Con la implementación de este sistema se Promueve un proceso de aprendizaje activo, centrado en la y el estudiante, un currículo pertinente y muy relacionado con la vida del niñez y adolescencia atendida, calendarios y sistemas de promoción y evaluación flexibles, además de contribuir a una relación más estrecha entre las escuelas y la comunidad, la formación en valores democráticos y participativos a través de estrategias vivenciales, la dotación a las escuelas de guías de aprendizaje y bibliotecas y la capacitación a las y los docente con el fin de mejorar sus prácticas pedagógicas.

La excelencia es una condición de calidad superior; una forma de pensar o actuar considerada óptima en virtud de sus resultados orientados hacia los clientes externos e internos de una organización. En nuestro contexto los clientes son en primer lugar nuestros estudiantes, de forma tangencial las madres padres de familia y la comunidad en general.

La Excelencia en un centro educativo parte de que cada desarrolle significativamente dentro del mismo, es decir se consigue si todos los autores están involucrados en el mismo proceso de mejora y de desarrollo continua de búsqueda y alcance de indicadores de la calidad.

Objetivos de aprendizaje de la Unidad:

1. Redefinir el concepto de escuelas de Excelencia, calidad e innovación, para asumir este rol en sus propias escuelas.
2. Determinar las características de una Escuela de Excelencia, calidad e innovación, para manejarlas en su contexto educativo, a fin de implementarlas y convertir sus centros en organizaciones que tengan una proyección social que impacte en la calidad de vida de la comunidad.



1.1. TEMA 1: LAS ESCUELAS EXCELENCIA: ANTECEDENTES Y CARACTERÍSTICAS

Examino mis saberes y experiencias previas

Individualmente doy respuesta a las interrogantes siguientes:

-
-
- ¿Qué es una escuela de Excelencia?
 - ¿Cómo se surge la escuela de excelencia?
 - ¿Cómo se construye la excelencia en un centro educativo?
 - Considero mi escuela un centro excelencia, ¿Por qué?
 - Qué aspecto aún nos falta mejorar para llegar a ser excelentes.
 - ¿Qué papel como docente, debo asumir en un centro para que sea considerado de excelencia?
-
-

En equipo de tres integrantes, comparto mis respuestas, reflexionando sobre los diferentes aportes de cada uno.

Presentamos nuestra conclusiones a través de un en un mapa semántico

Amplío mis conocimientos sobre el tema

Leo la información siguiente, en forma silenciosa, subrayo la idea principal y las secundarias.

Cuento la Experiencia de la Escuela de Excelencia

Mi nombre es Francisca, los invito a leer y analizar esta historia que quiero compartir con ustedes. Se trata del Modelo de la Escuela de Excelencia.

La implementación de este modelo se concibe como una innovación de la Escuela Nueva – Escuela Activa, que reta a la comunidad educativa; profesores, agentes administrativos, familia y comunidad para que establezcan, practiquen y apliquen acciones que impacten positivamente en los niños y las niñas, a través de conjunto de componentes interrelacionados que se integran en sinergia a nivel de la escuela y la comunidad.

La Escuela Excelencia, surge como una respuesta a los problemas de ineficiencia interna y baja calidad de la educación básica primaria. Dos de los aportes más sobresalientes de esta innovación educativa han sido: primero, integrar de manera sistémica los componentes curricular, de capacitación y seguimiento, administración escolar y comunitario, bajo la premisa de que el mejoramiento de la educación a nivel de la niña y del niño requiere de una intervención simultánea y coherente con las y los docentes, agentes administrativos, familia y comunidad; segundo, incorporar en el aula, la escuela, la familia y comunidad todos aquellos factores que la investigación educativa ha reconocido como críticos para una educación de calidad.



El punto de partida de su propuesta conceptual y metodológica es el “nuevo paradigma” de aprendizaje de una “nueva escuela” y un enfoque de una “escuela abierta”, con el fin de mejorar la efectividad y calidad de las escuelas en zonas de bajos recursos económicos.

La Escuela Excelencia toma la escuela como la unidad fundamental de cambio para mejorar la cobertura, calidad y equidad de la educación básica en esas escuelas de bajos recursos, facilitando el mejoramiento cualitativo de ellas.

¿Como se consigue esta excelencia? Poniendo en práctica los principios válidos de teorías modernas de aprendizaje a través de estrategias cooperativas concretas en escuelas y comunidades, y asumiendo que las prácticas convencionales transmisivas, memorísticas y pasivas pueden cambiarse masivamente hacia un nuevo paradigma pedagógico basado en el aprendizaje cooperativo, personalizado, comprensivo y constructivista.

La Escuela Excelencia logró modificar el modelo educativo convencional, centrado en la y el docente, hacia un Modelo participativo y cooperativo centrado en la y el estudiante, en aquellas escuelas donde se implementó como sucedió en mi escuela.

La escuela excelencia debe ser vista como una escuela flexible, participativa, contextualizada, innovadora y autogestionaria, que permite un constante desarrollo de los aprendizajes significativos de la diversidad de niños, niñas, adolescentes y otros actores educativos de la comunidad.

Las escuelas de excelencia organizan el proceso de enseñanza – aprendizaje, aplicando los componentes de la escuela activa, con metodología Aprendo, Practico y Aplico (APA). Son centros educativos que viven un proceso continuo de mejoramiento en la calidad de la educación que ofrecen a niños y niñas, mediante el desarrollo de “componentes pedagógicos” que se articulan en su desarrollo.

Inciden positivamente en las formas de enseñar y aprender, así como buscar soluciones a los problemas y necesidades de la escuela y la comunidad, con la participación de las y los estudiantes, maestros, padres y madres de familia, líderes comunitarios y otros agentes involucrados en el proceso educativo.

Espero que este relato histórico, sirva a otros docentes para que juntos convirtamos la educación nicaragüense, en una sola escuela nueva de Excelencia, calidad e innovación



Pongo en práctica lo aprendido

Después de finalizada la lectura, elaboro un cuadro comparativo sobre las acciones de mejoramiento educativo que impulsa mi escuela y las que se deducen de la lectura que implementa un centro de excelencia. Presento mis conclusiones en plenario.



Tabla 1

Hacia una Escuela de Excelencia, calidad e innovación		
Acciones que implementa mi escuela	Qué haría falta mejorar	Cómo lo harían



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo.

En mi escuela:

- Con las y los demás docentes, retomamos nuevamente, todo este proceso.
- Compartimos el cuadro comparativo que realicé en el encuentro y el que elaboré con el resto de docentes de mi escuela.
- Extraemos una propuesta de mejora y la entrego a la facilitadora del módulo en el encuentro siguiente.



1.2. TEMA 2: CARACTERÍSTICAS DE ESCUELAS DE EXCELENCIA



Examino mis saberes y experiencias previas

- a) ¿Cómo identifico una escuela de excelencia?
- b) ¿Qué características tiene la Escuela Excelencia?



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Realicemos una lectura comprensiva sobre los Componentes del Proyecto excelencia.

Los componentes pedagógicos articulan la Gestión Pedagógica, la Gestión Administrativa y la Gestión Organizativa, lo que permite valorar integralmente el desarrollo de las escuelas.

Esta articulación práctica genera acciones orientadas al mejoramiento de la calidad de la educación, veamos las formas de gestión y sus componentes en una escuela de Excelencia:

Gestión Organizativa: es un proceso mediante el cual la escuela como un todo integral y articulado va organizando cada una de las instancias de participación y consenso que requieren la toma de decisiones orientadas al desarrollo de la escuela.

Los componentes pedagógicos de la Gestión Organizativa son:

- Participación de padres, madre de familia y comunidad.
- Gobierno estudiantil
- Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica.

Gestión pedagógica: Propicia un adecuado proceso comunicativo entre los miembros de la comunidad escolar, que contribuya en el proceso de enseñanza aprendizaje, de las y los estudiantes:

- Participación de padres, madre de familia y comunidad.
- Proyectos pedagógicos.
- Ambientación pedagógica de la escuela y el aula.
- Nuevas formas de aprender en el aula con metodología APA.

Gestión Administrativa: Planifica y organiza de forma sistémica el proceso docente educativo.

- Caracterización y diagnóstico de la escuela.
- Red de escuelas del proyecto.
- Plan de la Escuela y Proyectos. Administrativos.



El trabajo metodológico en los centros de Excelencia tiene sus componentes organizados a través de dimensiones de gestión articuladas entre sí, y cada una tiene sus propias responsabilidades y componentes en su realización.

Las dimensiones se pueden resumir en:



Figura 2

Características de la Escuela de Excelencia:

Sandra elabora una lista de las características de una escuela de excelencia y se las presenta a dos docentes que comparte con ellos en muchas ocasiones.

Soy docente de una escuela de excelencia y tengo claro que las características de este modelo de escuela nueva, se evidencia así:

- Una adecuada ambientación física y pedagógica, alegre, estimulante, con materiales de constante observación, elaborados por: estudiantes, docentes, padres y madres de familia.
- Con materiales que faciliten el aprendizaje (guía para las y los estudiantes, canasta matemática, láminas, libros de texto, mapas, lecturas, etc.; materiales organizados en rincones o centros de aprendizaje).
- Ambientes de aprendizaje donde se encuentre disponible una biblioteca o sala de lectura con variada documentación, para que la y el estudiante investiguen y realicen tareas.
- Un trabajo cooperativo donde se respeten distintos puntos de vista, habilidades, género y formas de ser.
- El enfoque Pedagógico APRENDO, PRACTICO Y APLICO (APA) es una forma de aprender alrededor de la cual se desarrollan procesos que plantean exigencias que garantizan cambios en la concepción y práctica de la educación, cambios con tendencias constructivas, entre otras:

- La posibilidad de desarrollar una interdependencia positiva, cuyos miembros tengan responsabilidades individuales.
 - Un proceso de aprendizaje colectivo, a través de la negociación y toma de decisiones, que involucre procesos de autoevaluación y coevaluación.
 - Procesos donde se tome en cuenta las características de las y los estudiantes y del entorno, donde se respete el ritmo de aprendizaje de las y los estudiantes con horarios y tiempos flexibles, definidos por los actores educativos con base en realidades y acompañados con un proceso de promoción flexible que esté en coherencia con todos los cambios y que de respuesta a la diversidad de niños y niñas.
 - Vivencias reales donde la y el estudiante puedan aprender, partiendo de los conocimientos previos y haciendo uso del análisis, la interpretación y la resolución de problemas de la vida cotidiana, dándole sentido al entorno que le rodea.
- Para orientar los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, el APA se organiza en una guía que:
 - Responde al marco curricular.
 - Es validada por las y los docentes.
 - Garantiza que la y el estudiante transite por las etapas del proceso metodológico denominado APA (llamado metodología APA).
 - Orienta el trabajo de las y los estudiantes en estructuras (parejas, tríos, equipos, etc.).
 - Promueve la investigación, utilizando materiales e información de la comunidad.
 - Responde a la diversidad de estudiantes, respetando los distintos ritmos de aprendizaje.
 - Es la base sobre la que descansa la promoción flexible, porque permite llevar la secuencia de avance de cada niño y niña.
 - De la misma manera que se implementa la metodología APA en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, también se utiliza en las acciones de formación continua para docentes, a través de guías de trabajo



Pongo en práctica lo aprendido

Elaboro un mapa conceptual que presente las características de una escuela de Excelencia.



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo"

Con el resto de docentes de mi escuela, analizamos las características de la Escuela Excelencia y evaluamos críticamente, cuales de estas posee el centro donde laboramos.

A través de una lluvia de ideas, escribimos un listado consensuado de acciones necesarias para llegar a visualizar en nuestro centro las características de una escuela de Excelencia, innovación de y calidad educativa.

A partir de la lluvia de ideas elaboramos un plan de compromiso para llevar a concretar todas las ideas que fueron consensuadas con el resto de las y los docentes de la escuela.





UNIDAD II: METODOLOGÍA EN LA ESCUELA EXCELENCIA

INTRODUCCIÓN

La presente unidad pretende ofrecer el conocimiento, promover la reflexión entre las y los docentes que participan en el curso de “**Procesos Integrales de Calidad Educativa y Pedagógica**”, acerca de situaciones de experiencias metodológicas de aprendizaje que faciliten espacios de participación a los niños y las niñas ofreciéndoles oportunidades prácticas y vivenciales para que sean protagonistas de sus aprendizajes y de su desarrollo integral con el apoyo decidido de los padres y las madres de familia.

Igualmente, se pretende ofrecer una metodología que guíe la organización del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y la escuela de tal forma que facilite a los niños y niñas aprender en base a sus propias actividades y experiencias de interacción con el entorno, con sus compañeros (as) de aula; con su familia y otros adultos, así mismo se proyecta ayudar a los y las docentes a enriquecer su formación y a la vez ofrecerles la oportunidad de participar de las estrategias de acompañamiento que les permite reflexionar sobre su práctica y elevar la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

La metodología de la Escuela de Excelencia, propone una relación estrecha entre la escuela, la familia y la sociedad civil con el propósito de lograr aprendizajes significativos y pertinentes para formar personas con identidad personal y cultural que participen activamente en su desarrollo, lograr una gestión participativa de la escuela que les prepara para una progresiva autonomía.

El uso de estrategias cooperativas, flexibles y adecuadas a la realidad de las instituciones educativas multigrado que pueden atender a los estudiantes de diferentes grados y niveles de aprendizaje, apoyándose en unos materiales auto formativos que se desarrollan en forma cooperativa y garantizan ofrecerles educación integral de calidad.

Objetivos de aprendizaje de la Unidad:

1. Promover la reflexión entre las y los docentes que participan en el curso de “Procesos Integrales de Calidad Educativa y Pedagógica”, acerca de situaciones de experiencias metodológicas de aprendizaje que faciliten espacios de participación a los niños y las niñas.
2. Ofrecer una metodología que guíe la organización del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y la escuela de tal forma que facilite a los niños y niñas aprender en base a sus propias actividades y experiencias de interacción con el entorno.



2.1. TEMA 1: CONCEPTUALIZACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS.



Examino mis saberes y experiencias previas

- a) ¿Es posible enriquecer el proceso de aprendizaje activo con los acontecimientos de la vida diaria de la niña y el niño? Doy por lo menos dos ejemplos
- b) ¿En qué proyectos de la escuela pueden participar las madres y los padres de familia?
- c) ¿Qué otras estrategias se pueden tener en cuenta para lograr la participación de los padres y las madres de familia?



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Leemos con atención los siguientes textos:

Una nueva relación escuela-comunidad

Hemos venido afirmando que la Escuela Excelencia es un modelo de la Escuela Activa, innovadora, pertinente y eficaz, con prácticas pedagógicas que orientan como ofrecerle al estudiantado aprendizajes relacionados con la vida diaria y con su entorno social.

Para ello, es necesario consultar y documentar sus condiciones de vida, las características y distintos problemas de su comunidad, donde se podemos encontrar valiosa información y propuestas que nos permita trabajar con situaciones concretas, el proceso activo que se vive en la escuela, un currículo enriquecido con las prácticas diarias, con los recursos del entorno y con todo aquello que forma parte de la vida del o de la estudiante.

Con la participación de la comunidad se puede fortalecer el currículo, de tal manera que el aprendizaje sea significativo y pertinente. El aprendizaje es significativo cuando lo que se aprende en la escuela tiene relación con los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana. Cuando adquiere sentido lo que se aprende y se contextualiza las experiencias educativas. El aprendizaje es pertinente cuando hay coherencia entre los objetivos y situaciones de aprendizaje con la realidad natural, cultural y social de las y los estudiantes. La escuela debe contribuir a la formación de niñas(os) capaces de relacionar lo aprendido con el contexto, con la realidad a la cual se busca beneficiar.

El o la docente debe recordar que su rol principal es de orientar las actividades escolares. Actuar como facilitador(a) del desarrollo de la comunidad a que pertenecen sus estudiantes. Por ello, debe reconocer que entre los padres y las madres de familia, también existe interés, preocupación y responsabilidad por la escuela y la educación de sus hijos(as). Ellos, también contribuyen a resolver situaciones diversas de la escuela. Además, muchos padres y madres apoyan la idea de ayudar a sus hijos(as) en sus tareas y aún en condición de iletrados lo hacen y tienen la aspiración de que la educación que reciben, sea la mejor.



Entonces, corresponde al o a la docente aprovechar este interés y fortalecer la relación escuela - comunidad.

La Metodología Activa, promueve en las y los estudiantes:

- La habilidad para aplicar conocimientos a nuevas situaciones.
- El aprender a pensar – habilidades de pensamiento.
- Una mejora en la autoestima del estudiante.
- Un conjunto de actitudes democráticas, de cooperación y solidaridad.
- Destrezas básicas en lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales.
- Destrezas para trabajar en equipo, pues los niños y las niñas estudian en pequeños grupos y utilizan guías interactivas.
- Avanzar a su propio ritmo.
- Igualdad en participación de niños y niñas en actividades escolares.

El trabajo comunitario que propone la Escuela Excelencia es un proyecto compartido y democrático, que consulta la realidad de cada centro educativo y de su comunidad. Es decir, es un proyecto de la escuela pensado por la comunidad, porque nace con el apoyo decidido de las madres y los padres.

La metodología de la Escuela Excelencia, propone una relación estrecha entre la escuela, la familia y la sociedad civil con el propósito de lograr aprendizajes significativos y pertinentes para formar personas con identidad personal y cultural que participen activamente en su desarrollo, lograr una gestión participativa de la escuela que la prepara para una progresiva autonomía y por consiguiente formar seres humanos con una visión hacia la búsqueda de su calidad de vida y del entorno natural que le rodeo.

Pongo en práctica lo aprendido

Reflexiono, sobre la lectura anterior y en equipo comento sobre las interrogantes siguientes:

-
-
- ¿Qué entendemos por aprendizajes significativos y pertinentes?*
 - ¿Cómo se entiende el rol del o de la docente - facilitador(a) en una nueva relación escuela - comunidad?*
 - ¿Cómo vemos el rol del o de la estudiante en el proceso de aprendizaje, en la concepción metodológica de la Escuela de Excelencia?*
 - ¿De que forma se pueden presentar aprendizajes significativos a las y los estudiantes?*
-
-

Aplico lo aprendido a mi contexto educativo.

- Comparto con las compañeras y los compañeros docentes, los conocimientos y experiencias que he intercambiado en este curso sobre la metodología de aprendizaje en la Escuela de Excelencia.
- Elaboremos un listado de temas de interés que podría ser tratados en las reuniones con madres y padres, pensemos que nos hace falta para desarrollar prácticas con la Metodología Activa, en el aula de clase.

- Además de la participación de los padres madres en las actividades de la escuela, ¿cuáles pueden ser los valores agregados que se generan?
- Con el resto de docentes de la escuela, elaboremos una propuesta de trabajo colaborativo que involucre al estudiantado, padres y madres, así como a otros actores de la comunidad, para tengamos apoyo decidido de éstos en la implementación de la metodología Activas, en nuestro centro educativo.
- Partamos dando a conocer a toda la comunidad educativa en qué consiste la Metodologías Activas, Es necesario que las y los actoras(es), se sienta comprometidos para asumir el rol que les corresponda.

En forma individual, escribo sobre:

Escribo por lo menos tres (3) ideas que puedo llevar a la práctica para motivar la participación de las madres y padres, en la vida de la escuela. Tengo en cuenta las características de la gente de mi comunidad.

Recordemos que la familia es el pilar fundamental para que los esfuerzos que realiza la escuela para el aprendizaje de las niñas y los niños sean de gran provecho.

Tener en cuenta que la escuela debe ser atractiva no sólo para las y los estudiantes sino también para las madres y los padres como primeros educadores.



2.2. TEMA 2: METODOLOGÍA APRENDO, PRACTICO Y APLICO (APA).



Examino mis saberes y experiencias previas

-
-
- ¿Qué importancia tiene la metodología Aprendo, Practico y Aplico (APA)?
 - ¿Qué importancia tiene cada momento de la metodología APA?
 - ¿He puesto en práctica esta metodología?
 - ¿Cuáles han sido sus resultados?
 - ¿Que debo hacer para implementar la metodología APA? ¿Con qué recursos debo contar?
-
-



Amplío mis conocimientos sobre el tema

En la metodología Aprendo, Practico y Aplico (APA) juegan un papel importante en la enseñanza y el aprendizaje; el cómo aprenden los niños, para qué lo aprenden; el papel del docente para guiar un trabajo autónomo y cooperativo. Esta metodología se concreta en actividades que consideran las características de los estudiantes, sus necesidades educativas y la diversidad cultural. Estas actividades deben tener un orden, un curso de acción que integre conocimientos, formas de saber hacer, formas de enseñar a pensar y formas de saber ser.

Esta metodología favorece la educación integral y convierte los contenidos en medios y no en fines como es la tendencia en la mayoría de los docentes. Una de las principales características de esta metodología APA es promover habilidades de pensamiento lógico y de nivel superior y la construcción social del conocimiento a través del trabajo grupal, a la vez que posibilita el desarrollo de capacidades comunicativas (comprensión lectora, oralidad y producción textual) y el logro de aprendizajes significativos.

El proceso Aprendo, Practico y Aplico (APA) se implementa no sólo con guías de aprendizaje que desarrollan las y los estudiantes sino también con materiales que diseñan y proporcionan las y los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, para mejorar sus prácticas pedagógicas en el aula de clase.

Estructura de la Metodología: Aprendo, Practico y Aplico (APA)

Aprendo: Parte de la premisa que el aprendizaje no comienza en el centro escolar. Se trata de generar una red de reflexiones frente a las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, los cuales serán retomados para elaborar nuevos aprendizajes, mediante procesos dinámicos e integrales de reflexión-acción.

Se toma en cuenta que aunque el aprendizaje es resultado de un proceso interno que nadie puede realizarlo por otra persona, se puede aprender a través de otros, mediante el contacto, el diálogo y la actividad conjunta que exigen poner a prueba en todo momento los conocimientos y habilidades, además, de que permite mejorarlos y ampliarlos.

Para que el **Aprendo** lleve al logro de nuevos aprendizajes se requiere que las actividades sean pertinentes y cuiden la lógica y la coherencia.



Practico: Este proceso busca preparar al estudiante para actuar de acuerdo con el nuevo conocimiento, actitud o valor, por eso se proponen actividades individuales teniendo en cuenta que “aunque la construcción del conocimiento es social, la apropiación es individual”.

Las actividades de, **Practico**, permiten integrar teoría y práctica, ejercitar y comprobar que cada estudiante posee un nuevo aprendizaje.

En este paso de consolidación del aprendizaje adquirido en Aprendo, los estudiantes intervienen en el pensamiento creativo, el razonamiento, el recuerdo, la interacción social, la resolución de problemas, especialmente.

Aplico: Se trata de que el estudiante sea capaz de aplicar el aprendizaje en situaciones concretas de su vida diaria, con su familia, con su comunidad, en otros contextos.

Se proponen actividades que ayuden a utilizar el conocimiento para solucionar problemas o resolver dudas. Aquí se toman como criterio la funcionalidad del aprendizaje: ¿Le sirve lo que aprendió? ¿Lo utiliza? ¿Cuáles aprendizajes logran interesar al estudiante? ¿Cuáles fueron difíciles de aprender? Lo anterior permite ir más allá de la información.

Este paso posibilita un alto grado de autonomía por cuanto las y los estudiantes pueden elegir y ejecutar actividades y/o proyectos que les parecen importantes y productivos para la escuela, la familia o la comunidad.

En el **Aplico** además, se fortalece la relación de los saberes escolares con los saberes de la comunidad, lo cual permite utilizar estrategias para aprender a opinar, discutir, confrontar ideas con los demás, cooperar con el grupo y ayudarse para salir adelante, aprender a valorar y respetar la diferencia entre las personas y como consecuencia de ello a vivir niveles adecuados de tolerancia dentro de un grupo.



Pongo en práctica lo aprendido

El desafío que tienes ahora, es de compartir con el equipo de estudio, tus ideas para elaborar una guía de aprendizaje para un tema relacionado con:

Tabla 2

Mis ideas para elaborar la guía sobre:			
Escuelas saludables.	El aula de lectura	Enseñando formas de aprendizaje colaborativo	Comparto lo que aprendí con mamá y papá



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo”.

Al llegar a la escuela, comparto con el resto de docentes del grado, la guía de aprendizaje que elaboré.

Incorporo nuevas ideas, y lo pongo en práctica en el aula de clase.

Elaboro un informe de los resultados de este proceso y lo entrego a la facilitadora del curso en el próximo encuentro.





UNIDAD III: GESTIÓN INTEGRAL EN LAS ESCUELAS DE EXCELENCIA

INTRODUCCIÓN

La presente unidad está referida al proceso de la gestión integral en las escuelas de Excelencia.

El proceso de la gestión integral se desarrolla a través de componentes pedagógicos que ofrecen orientaciones básicas a los y las docentes para que abran espacios de participación a los niños y las niñas ofreciéndoles oportunidades prácticas y vivenciales que los y las preparen para la vida digna, y traspasen los muros escolares para mantener a los padres y las madres de familia cerca del proceso educativo.

Igualmente, les posibilitan organizar el aula y la escuela de tal forma que facilite a los niños y niñas aprender en base a sus propias actividades y experiencias de interacción con el entorno, con otros textos, con los y las compañeros (as); con su familia y otros adultos, construir conocimiento significativo.

La organización del aula y por ende de la escuela hará que los niños y las niñas participen activamente en proyectos escolares y comunitarios, que reconozcan y respeten el valor de la experiencia de cada integrante del grupo como una posibilidad de enriquecimiento de la experiencia colectiva, y que aprendan a expresar libremente sus opiniones e ideas entablando diálogos interpersonales más fluidos, coherentes y con sentido hacia un entorno saludable.

También se espera que las y los docentes pasen de su función convencional de impartir conocimientos a convertirse en orientadores que ayuden a los niños y las niñas de primero a segundo grado a explorar visiones de su comunidad.

El propósito de la unidad de aprendizaje es de ayudar a los y las docentes a enriquecer su formación y a la vez les ofrece la oportunidad de aplicar las estrategias de acompañamiento que les permite reflexionar sobre su práctica y elevar la calidad de los aprendizajes de las y los estudiantes

Paralelamente se brindan elementos de una comunicación constante, abierta y bien orientada para que las y los participantes, las incorporen en su relación comunicativa con las familias de las y los estudiantes, y los inviten a cooperar con la escuela para un aprendizaje eficaz y pertinente a las necesidades del aprendizaje de sus hijos (as).



Objetivos de aprendizaje de la Unidad:

1. Ofrecer orientaciones básicas a los y las docentes para que abran espacios de participación a los niños y las niñas ofreciéndoles oportunidades prácticas y vivenciales
2. Aplicar las estrategias de acompañamiento que les permite reflexionar sobre su práctica y elevar la calidad de los aprendizajes de las y los estudiante

3.1. TEMA 1: GESTIÓN PEDAGÓGICA

La gestión pedagógica se implementó a través de una serie de componentes entre ellos: Aprendizajes colaborativos como una forma de aprender en el aula; Materiales Educativos; Proyectos de Escuelas; Planeamiento y Evaluación del Aprendizaje; Ambientación física y pedagógica del centro y del aula; Biblioteca Escolar; Centros de Recursos de Aprendizaje (CRA).

En esta unidad abordaremos algunos de estos componentes de la Gestión Pedagógica.

3.1.1. Aprendizajes colaborativos como una forma de aprender en el aula



Examino mis saberes y experiencias previas

- a) ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?
- b) ¿Cómo organizamos a los niños y niñas para trabajar en el aula?
- c) ¿Con qué material trabajan los niños y niñas en los equipos de trabajo?
- d) ¿Qué hacemos las y los docentes para atender a los equipos de trabajo?
- e) ¿Qué organización mantengo con los niños y niñas en el aula, para atender a todos los grados al mismo tiempo?
- f) ¿Qué organización mantengo con los niños y niñas en la escuela, para que participen en las actividades y demuestren sus capacidades y talentos?
- g) ¿Qué resultados he obtenido al asignar a las niñas y niños tareas a realizar en la escuela?



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Leo y deduzco la importancia del aprendizaje cooperativo, como forma de aprender en el aula.

Aprendiendo en forma colaborativa

¿Qué es?

El aprendizaje Cooperativo es una herramienta metodológica donde las niñas y los niños trabajan en grupo. Su relevancia radica en el hecho de que la interacción de sus integrantes incrementa el rendimiento académico.



En las aulas de multigrado como en las de la escuela regular la organización adquiere gran importancia, porque permite el desarrollo del proceso de aprendizaje de acuerdo a los niveles diferentes de los niños y de las niñas.

¿Cómo?

Orientando a los niños y las niñas para que piensen en “nosotros” y no en “yo”; enseñándoles destrezas de cooperación, distribución de roles y reparto de responsabilidades.

¿Para qué?

Para establecer relaciones positivas entre niños y niñas.

- Lograr objetivos; difíciles de alcanzar en forma individual.
- Compartir responsabilidades y esfuerzos que ayudan, en el aprendizaje, a superar dificultades.

Elementos básicos para propiciar el aprendizaje colaborativo.

Los logros del aprendizaje colaborativo entre las y los estudiantes se debe a los elementos básicos que enumeramos a continuación:

- **Interdependencia positiva:** Este es el elemento central; abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona; considera aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios.
- **Interacción:** Las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva, son las que afectan los resultados de aprendizaje. El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo; el estudiante aprende de ese compañero(a) con el que interactúa día a día, la o él mismo le puede enseñar, cabe apoyarse y apoyar. En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.
- **Contribución individual:** Cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.
- **Habilidades personales y de grupo:** La vivencia del grupo debe permitir a cada miembro de éste el desarrollo y potencialización de sus habilidades personales; de igual forma permitir el crecimiento del grupo y la obtención de habilidades grupales como: escucha, participación, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación.



El Aprendizaje Colaborativo en Ambientes de Aprendizaje Constructivistas

Un ambiente de aprendizaje debe permitir al que aprende, confrontarse con situaciones reales que favorezcan prácticas en donde se apliquen alternativas críticas para la resolución de problemas, de esta manera se define el ambiente constructivista de aprendizaje como un lugar donde los que aprenden pueden trabajar colaborativamente y apoyarse unos a otros utilizando una variedad de herramientas y fuentes de información para lograr metas de aprendizaje y actividades que lleven a la solución de problemas.

¿Cuáles son las destrezas cooperativas básicas que necesitan aprender nuestros niños y niñas?

Algunas destrezas mínimas para facilitar el trabajo del grupo cooperativo:

- Aprender a trabajar en voz baja para no entorpecer la producción de los demás grados y/o grupos.
- Aprender a referirse a sus compañeros y compañeras por su nombre, para fortalecer la comunicación y la confianza mutua.
- Aprender a respetar el turno al intervenir. Esta actitud permitirá que todos participen y aporten para alcanzar las metas cooperativas.
- Aprender a practicar el aseo corporal y la buena presentación personal para evitar ser rechazados

Algunas destrezas para que funcione el grupo cooperativo:

- Aprender a expresar ideas y opiniones sobre el trabajo que realiza el grupo.
- Aprender a compartir lo que se piensa, procurando que los otros también lo hagan.
- Aprender a preguntar para comprender mejor y aclarar dudas.
- Aprender a explicar las instrucciones del proceso y, a replantear lo que se pide para agilizar el trabajo grupal.
- Aprender a expresar frases de estímulo y entusiasmo para animar a los compañeros y compañeras.

Algunas destrezas para potenciar el aprendizaje de todos los integrantes del grupo.

- Aprender a buscar la precisión, escuchando lo que dicen los compañeros, haciendo correcciones oportunas y aportando conocimientos para enriquecer los trabajos.
- Aprender a resumir en voz alta para explicar cómo se entendió una actividad o un concepto.
- Aprender a relacionar los aprendizajes previos con los nuevos saberes, para producir conocimientos e incorporarlos a nuevas situaciones.
- Aprender a integrar las ideas de todos, para elaborar resúmenes o plantear conclusiones.
- El o la docente necesita analizar la importancia de estas destrezas sociales y planificar cómo y qué estrategias puede implementar para desarrollarlas

Reflexionemos:

“Aquello que los niños tienen que hacer juntos hoy, lo podrán hacer solos mañana”.

Vygotsky

“Todos para uno y uno para todos”.

Alejandro Dumas





Pongo en práctica lo aprendido

Con base en la información leída, expongo mis respuestas a las interrogantes siguientes:

- ¿Qué te parece la forma cómo desarrollan las clases, con un trabajo cooperativo?
- ¿Cuál es la ventaja de trabajar en forma colaborativa?
- ¿Cuál es la diferencia de trabajo individual y cooperativo?
- ¿Qué diría un niño de mi aula, si estuviera participar en trabajos cooperativos?
- ¿Qué aprendiste con al información que has leído?



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo

En la escuela comparto la reflexiones con el resto de las y los docentes.

Utilizo una serie de preguntas para motivar la reunión entre los y las docentes.

Según las reflexiones anteriores,

- ¿podemos afirmar que en nuestra escuela se está aplicando el aprendizaje cooperativo?, ¿Por qué?
- ¿En qué situaciones de aprendizaje los niños y niñas de mi aula trabajan en forma cooperativa?
- ¿Consideramos que con sólo pedirles a los niños y niñas que trabajen en grupo, se produce el aprendizaje cooperativo?
- ¿Qué criterios consideramos importantes para que se logre el aprendizaje en forma cooperativa?

Según lo anterior,

- ¿Cuál es mi concepto de aprendizaje cooperativo?
- ¿Cuáles son los componentes básicos del aprendizaje cooperativo?
- ¿Qué concepto tengo ahora del aprendizaje cooperativo?
- ¿Cómo explicaría a otros compañeros las características de cada componente?
- ¿Qué dificultades encuentro para organizar grupos cooperativos en mi aula?

3.1.2. Jugando también aprendo a leer y a escribir



Examino mis saberes y experiencias previas

Realizamos una lluvia de ideas, con base en las preguntas siguientes:

- ¿De qué manera estoy motivando el aprendizaje de mis estudiantes?
- ¿Qué resultados he obtenido?
- ¿Por qué es importante utilizar los materiales didácticos y los juegos en el desarrollo de las clases?
- Como docentes, ¿qué podemos hacer para que las clases no sean monótonas y rutinarias?



-
-
- e) ¿Cuáles son las ventajas de que los estudiantes, padres, madres de familia y otros miembros de la comunidad, participen en la elaboración de materiales para el desarrollo de las clases?
 - f) ¿Cómo incide en la formación del o de la estudiante cuando tiene la oportunidad de asumir roles en el proceso de aprendizaje?
-
-



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Leemos y comentamos con mis compañeros y compañeras lo siguiente:

Aprendo y me divierto

En la escuela de Excelencia los docentes se reúnen para analizar y valorar los resultados finales del año escolar, principalmente en los primeros grados. La valoración general fue muy positiva, las y los docentes identificaron factores que facilitaron el aprendizaje de sus estudiantes.

Una maestra dice – Sería muy bueno que escribiéramos estos factores y las estrategias que utilizamos, podríamos compartirlos con las otras escuelas del núcleo, en los TEPCE.

Uno de los factores de este éxito fue sin duda el apoyo decidido de padres y madres ya que juntos formamos un buen equipo de trabajo, con el que logramos elaborar materiales de apoyo, didácticos y lúdicos.

¡Claro! –continúa la directora – El interés por el mejoramiento de la calidad de las clases fue una meta alcanzada, captamos la atención de las los estudiantes a través de diversas estrategias, entre ellas el juego didáctico. Recuerdo la jornada de elaboración de guías de aprendizaje y juegos didácticos que se realizó con la participación de madres y padres.

Además en una ocasión tuvimos apoyo también de estudiantes de sexto grado, dado que su proyecto de finalización de la Primaria, se llamó: **“Huellas positivas en la Escuela.”**



Pongo en práctica lo aprendido

Elaboramos un resumen con ayuda de las siguientes preguntas.

- a) ¿En mi centro escolar se ha dado una situación parecida a la que ocurrió en la escuela de Excelencia?
- b) Escribo los factores que incidieron en el éxito alcanzado
- c) Comentamos con el resto de las y los docentes el resultado de mi trabajo.
- d) Propongo otros juegos y algunas recomendaciones para realizarlos con mis estudiantes.

Recordemos que en nuestra comunidad y en el entorno de nuestra escuela, encontramos insumos para elaborar nuestros materiales.



- Recojamos cajas, pedazos de cartón, tapas de gaseosas, mecates, hilo, piedritas, revista, calendarios, plástico, vasos y platos descartables, hojas y cualquier otro recurso del medio con el que podamos contar. Los padres y madres de familia y los mismos estudiantes son excelente ayuda para asegurar estos recursos, así como para elaborarlos en conjunto con los docentes.



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo

Reunidos en el centro educativo con los demás docentes, elaboramos materiales didácticos. Un ejemplo sencillo podría ser:

La Sopa de Letras:

Este es un juego de concentración, con este juego las y los estudiantes desarrollan el reconocimiento y significado de palabras y conceptos, se favorece la expresión oral y escrita, así como de asociación de ideas entre otras capacidades.

La aplicación de este material es variada. Puede trabajarse en grupo o individualmente.

Se recomienda el uso para:

- Buscar palabras, nombres propios, formar frases y oraciones con las palabras encontradas.
- Ejercitar el lenguaje oral.
- Leer y escribir las palabras y frases, explicar conceptos encontrados y otros ejercicios.
- Encontrar el significado de palabras.
- Ampliar el vocabulario.

También podría elaborarse la sopa de palabras, de números, de figuras geométricas, entre otras.

Investiga y trae al encuentro, dos ejemplos de juegos didácticos que se elaboran con materiales del medio, no olvides contar las bondades del material que elabores.

3.2. TEMA 2: GESTIÓN ORGANIZATIVA

La gestión organizativa se implementó a través de una serie de componentes entre ellos: Participación de padres, madres y comunidad; Organización Estudiantil y los Círculos de Calidad e innovación.

En esta unidad abordaremos algunos de ellos:



3.2.1. Organización Estudiantil



Examino mis saberes y experiencias previas

- a) ¿Qué es el gobierno estudiantil?
- b) ¿Qué importancia tiene dentro del centro el gobierno estudiantil?
- c) En el centro que trabajo hay organización estudiantil.



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Gobierno Estudiantil

El gobierno estudiantil es una estrategia curricular que promueve el desarrollo afectivo, social y moral de las y los estudiantes a través de actividades vivenciales. Es una organización de las y los estudiantes y para las y los estudiantes que les garantiza su participación activa y democrática en la vida escolar; los estimula a participar; los impulsa a actuar en actividades en beneficio de la escuela y la comunidad; les informa comportamientos cívicos y democráticos y actitudes positivas hacia la convivencia, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación, la ayuda mutua; los capacita para la toma de decisiones responsables, el trabajo cooperativo, la gestión y liderazgo, la autonomía; los forma para el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos. Desde el aula el niño se acostumbra a participar en distintas actividades tales como: manejo y cuidado de la higiene y la salud, promoción de campañas ecológicas, mejoramiento académico, organización de las áreas de trabajo dentro y fuera del aula, actos culturales, recreativos, religiosos, etc.

Las y los estudiantes organizan el gobierno democráticamente y forman comités y con la orientación de la o del docente, preparan sencillos proyectos y los ponen en marcha.

El gobierno estudiantil también toma en cuenta la participación de las madres y los padres de familia en muchos de estas actividades:

A las y los niños hay que facilitarles su participación a través de distintas situaciones en que tenga oportunidad de demostrar sus capacidades y desarrollarlas. El gobierno estudiantil propicia el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes y el mejoramiento de su autoestima a través del trabajo cooperativo, participativo y democrático, la cogestión en la organización escolar, la interacción cotidiana y otras situaciones que promueven esta estrategia curricular. Evaluaciones realizadas en las escuelas que han adoptado el gobierno estudiantil muestran importantes logros en niños y niñas en cuanto al auto-concepto, auto-estima, comportamiento cívico-social y equidad de género.

Para operativizar el gobierno estudiantil, es indispensable que, además de promover la organización de comités y la realización de proyectos, se adopten mecanismos que faciliten el diálogo y la participación. Instrumentos que maneja el estudiante en el gobierno estudiantil



La y el estudiante dispone de instrumentos y elementos que le permiten al docente analizar sus potencialidades, inquietudes, intereses, relaciones de cooperación, ayuda mutua y el deseo de pertenecer al grupo.

Estos instrumentos los diligencia cada estudiante en forma voluntaria y el o la docente los revisa para orientarlo en su proceso de formación, procurando no estimular ni la competencia malsana, como el querer sobresalir a costa del mal ajeno, ni las relaciones de subordinación, los cuales generan actitudes pasivas que limitan el pensamiento crítico y creativo de las y los estudiantes.

Los instrumentos que las y los estudiantes manejan regularmente dentro del gobierno estudiantil son:

a. ***El libro de confidencias:***

Es una libreta de apuntes o simplemente un cuaderno, en el cual la niña y el niño escriben lo que siente y piensa. El o la docente debe promover la confidencialidad y la libre expresión. Este libro es importante porque aumenta su sinceridad, fomenta el hábito de la lectura espontánea y ayuda al docente a conocer y orientar mejor al niño y a la niña.

b. ***Control de asistencia:***

Se puede diligenciar individual o colectivamente. Es importante porque: aumenta el sentido de la responsabilidad y le hace tomar conciencia de la necesidad de ir a la escuela no por deber sino por gusto.

c. ***Buzón de sugerencias:***

Es una caja con el título "Sugerencias" en el cual las y los estudiantes escriben su nombre y sus inquietudes o sugerencias. Es importante porque: sirve como medio de comunicación entre estudiante y docentes, fomenta el hábito de respaldar con el nombre lo propuesto y ofrece a los estudiantes tímidos la oportunidad de expresar sus inquietudes.

d. ***Libro de participación:***

Es una hoja en la cual cada estudiante destaca de un trabajo de calidad muy especial teniendo en cuenta lo cognoscitivo, lo socio-afectivo y lo sicomotor. Al finalizar el mes se elabora un cuadro de estímulos en el cual se destaca el aspecto en el cual sobresalió cada estudiante. Es importante porque ayuda a identificar y dirigir las aptitudes personales de los estudiantes y fomenta el deseo de superación en áreas específicas.

e. ***Buzón de compromisos:***

Es una caja que realizan los estudiantes y el maestro. Los estudiantes escriben voluntariamente las actividades que deciden realizar y los compromisos que asumen. El maestro estimula y orienta las decisiones que toman los estudiantes.





Pongo en práctica lo aprendido

- Represento a través de un mapa sinóptico las funciones del gobierno estudiantil.*
- ¿Cuáles son los instrumentos que se utilizan para impulsar el gobierno estudiantil?*
- Readapta las funciones del gobierno Estudiantil con los factores que inciden positivamente con el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños.*
- Converso con el equipo de docentes y la dirección del Centro, sobre la importancia de orientar la organización de los gobiernos estudiantiles en el centro escolar*

3.2.2. Círculos de Calidad e Innovación educativa



Examino mis saberes y experiencias previas

- ¿Qué son los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica?*
- ¿Con qué propósitos se conforman?*
- ¿Quiénes participan y en qué tiempo se realizan?*



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica

David, nos explica; - Estos consisten en grupos pequeños de trabajo, los cuales presentan una tarea común y coordinados por una misma persona y se reúnen periódicamente de manera voluntaria.

Ahora bien, los y las docentes se pueden reunir en pequeños equipos de trabajo y se dan a la tarea de resolver un tipo de problema específico. Por ejemplo, un equipo que se encargará de lo relativo a la lecto – escritura. Si es que hay un determinado número de docentes interesados en el tema; de hecho, los equipos de trabajo se organizarán en función de los intereses de las y los docentes y se integrarán a él quien así lo desee. Es recomendable que no sean muy grandes los equipos.

Hay que precisar que cada equipo se encargará de identificar, analizar y seleccionar problemas relacionados con el tema que el equipo ha decidido tratar y con la finalidad de recomendar soluciones y presentarlas a quienes estén responsabilizados en la toma de decisiones.

Los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica, son también vistos como una estrategia participativa que se organiza en cada escuela con características de auto-sostenibilidad, para facilitar el desarrollo profesional de las y los docentes.

Forma parte de la Gestión Organizativa de las escuelas de Excelencia. El propósito fundamental de los Círculos de Calidad e Innovación es dar respuestas inmediatas a las necesidades particulares de las y los docentes, con relación a los procesos de aprendizaje. De tal manera que en ellos se procura fortalecer y enriquecer los conocimientos y experiencias de los y las docentes, con nuevos estilos y formas de aprendizaje.



En estos Los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica, las y los docentes de la Escuela Excelencia, ejercen roles de facilitadores, proyectando sus experiencias a las escuelas cercanas y lo interno de la misma escuela.

Para aprovechar al máximo los Círculos, se incorpora un elemento fundamental en el proceso, *las experiencias de formación que reciben algunos docentes*, de manera que la función principal es compartir y promover la reflexión de la práctica cotidiana en el aula y la intercapacitación entre las y los docentes.

Los Círculos de Calidad e Innovación, se complementan con los Talleres de Evaluación, Planificación y Capacitación Educativa (TEPCE), ya que en éstos, los docentes realizan la programación docente (planeamiento del maestro) y en los Círculos de Calidad la y el docente se prepara de manera más específica conforme su programación, buscando los recursos, estrategias y elementos necesarios, para que sus estudiantes desarrollen procesos de aprendizaje activos y pertinentes.

Los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica no tienen día específico señalado, cada escuela y grupo de docentes los realizan cuando lo consideran conveniente y necesario, puede ser en turno contrario al turno en que se desempeña o bien un día al finalizar la jornada de clases.

La idea básica de los círculos, consiste en crear conciencia de calidad y desarrollo de conocimientos en todos y cada uno de las y los participantes ya sean: estudiantes, maestros, madres y padres de familia, a través del trabajo en equipo y el intercambio de experiencias y conocimientos así como el apoyo recíproco. Todo ello, para el estudio y resolución de problemas que afecten al adecuado desempeño y la calidad e innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, proponiendo ideas y alternativas con un enfoque de mejora continua.

¿Cómo utilizarlos?

1. Cada escuela los organizará dependiendo de sus necesidades y al tamaño de la escuela. En escuelas pequeñas lo recomendable es que se constituyan en grupos de cuatro a seis personas; si se trata de una escuela de tamaño mediano, la experiencia recomienda que se organicen grupos de seis a ocho miembros. En cambio cuando las escuelas son grandes podría ser recomendable que se organicen en grupos de ocho a doce personas. Todo esto dependiendo del tamaño de la academia y de las necesidades que sean detectadas. Más aun deben experimentarse diferentes formas de organización - en cuanto al tamaño de los círculos - y decidirse por la que mejor ofrezca resultados en los trabajos y las características culturales de la escuela.
2. La tarea de los círculos deberá ser una misma para todos los miembros del equipo o grupo, todos deberán compartir los mismos intereses en la tarea a resolver
3. Cada círculo deberá tener un coordinador de las actividades del grupo de trabajo, quien deberá mantener comunicación entre el grupo de trabajo y el coordinador de los diferentes círculos. Promoverá la resolución de los diferentes problemas, monitorear los resultados y su modificación para su transformación y mejora. La búsqueda de alternativas que lleven a una nueva problematización de los diferentes aspectos que tengan a su cargo, para su transformación, que mejoren la calidad de lo obtenido y aplicado. Para ello es necesario que se reúnan periódicamente con este propósito, así como replantear los objetivos que dieron origen al círculo de calidad.



Es necesaria e importante la evaluación y monitorear la propuesta que generen los equipos de trabajo.

Es conveniente que tengan conciencia de la necesidad de capacitarse, no sólo en lo que se refiere a los conceptos de los círculos de estudio, sino además en todos los aspectos inherentes al concepto de gestión y al tipo de problema que están analizando; por ejemplo, si el interés del círculo es lo relativo a la problemática de la enseñanza de matemáticas, deben valorar sus limitaciones y alcances en el tema.

Los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica deben:

- Recibir el apoyo de un Asesor (interno o externo), que asistirá a todas las reuniones, pero que no es miembro del Círculo.
- Preparar exposiciones para la Dirección para que se tomen decisiones acerca de la viabilidad de la propuesta.

La Dirección deberá:

1. Efectuar evaluaciones periódicas para comprobar si se proporciona lo necesario para la operación de los Círculos de Calidad, así como para la ejecución de las propuestas que de éstos se deriven.
2. Mantenerlos permanentemente en operación, procurando siempre su mejoramiento.
3. Publicarse de alguna manera o fijarse en los tableros, de tal manera que los participantes reciban reconocimiento por sus esfuerzos, tanto de la Dirección como de sus compañeros de trabajo, y a la vez conozcan los avances e impacto de las propuestas desarrolladas.



Pongo en práctica lo aprendido

1. Comentamos sobre el proceso para la resolución de problemas en los círculos de calidad e Innovación Pedagógica.



La figura muestra el proceso para la solución de problemas utilizando los círculos de calidad

Figura 3

Explicamos la importancia de las siguientes cualidades que debe tener un facilitador de los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica.

- Ser un buen comunicador.
- Ser entusiasta.
- Identificarse con los problemas de los demás docentes.
- Conocer los problemas del entorno escolar y comunitario.
- Practicar la solidaridad.
- Propiciar un ambiente fraterno y democrático.



Se autoevalúan a través de una lista de cotejo que entre todos los docentes de la escuela la han elaborado, tomando en cuenta algunos indicadores claves, por ejemplo:

Tabla 4

INDICADORES	SI	NO	COMENTARIOS
Soy facilitador (a) del aprendizaje de los estudiantes.			
Apoyo los Círculos de Calidad e Innovación Pedagógica, elaborando proyectos enfocados a la nutrición, entre otros.			
Promuevo acciones con participación de padres, madres de familia, para resolver necesidades concretas.			
Apoyo la creación de espacios de formación de la personalidad de los niños y niñas, a través de la práctica del trabajo cooperativo, como forma de aprender en el aula.			
Incentivo en los estudiantes la utilización de los CRA, en apoyo a los procesos de aprendizaje, que facilitan su participación en forma más dinámica.			
Promuevo la participación de la Organización Estudiantil en comisiones que apoyan los procesos de aprendizaje y proyectos de la Escuela limpia			
Apoyo los procesos de aprendizaje de estudiantes, aprovechando los materiales de la biblioteca, que les permiten desarrollar el hábito hacia la lectura.			
Propicio un ambiente pedagógico que utiliza material didáctico actualizado, en muchos casos elaborado con participación de docentes, estudiantes y miembros de la comunidad.			
Promuevo acciones estratégicas de gestión y coordinación con agentes locales para una escuela segura			

Aplico lo aprendido a mi contexto educativo

1. En mi centro escolar, nos reunimos para conformar los círculos de calidad e Innovación Pedagógica.
2. Elaboramos un cronograma de tareas que tendrán el círculo de calidad e Innovación Pedagógica, indicamos tema día, hora y responsable de facilitar el círculo.
3. Presentamos este trabajo al facilitador de este módulo.



3.3. TEMA 3: GESTIÓN ADMINISTRATIVA

La gestión administrativa se implementó a través de una serie de componentes entre ellos: Caracterización y diagnóstico de la Escuela, la participación de las madres y padres de familia en los proyectos de escuela.

En esta unidad abordaremos el componente; relacionado a la Participación de madres y padres de familia e Proyectos de la Escuela.

3.3.1. Participación de Padres, Madres y la Comunidad



Examino mis saberes y experiencias previas

Partiendo de nuestra experiencia comentamos lo siguiente:

- ¿Cómo son los padres y las madres de familia de nuestros estudiantes?
- ¿Cómo apoyan los padres y madres de familia el aprendizaje de sus hijos?
- ¿Qué tanto participan los padres, madres, autoridades, representantes de instituciones y comunidad en las decisiones de la escuela?
- ¿De qué aspectos de nuestras comunidades tenemos más información y de cuáles menos?
- ¿Los padres y las madres de familia conocen lo que sus hijos(as) aprenden en la escuela? ¿Por qué?
- ¿Qué aspectos de la vida de la comunidad hemos utilizado para enriquecer el aprendizaje de nuestros estudiantes? ¿Cómo?
- ¿Será posible que sólo las madres y padres del sector urbano, se integren en la escuela?
- Hacemos una puesta en común a partir de las interrogantes anteriores.
- Sobre la base de mi experiencia, escribo algunas predicciones sobre los resultados que obtiene la escuela cuando es apoyada por las madres y padres y cuando no lo es.



Amplío mis conocimientos sobre el tema

Leemos con atención el siguiente estudio de caso:

Escuela-Comunidad-Escuela

En una escuela de Excelencia, ubicada en el sector rural, el proceso de implementación involucró también a las madres, padres de familia y a la sociedad civil. Después de un año, de iniciada la experiencia, encontramos una escuela transformada: en cada pequeño grupo de trabajo había un monitor o monitora que traía los materiales, ayudaba en el desarrollo de las guías, los niños y las niñas eran más independientes y el trabajo se desarrollaba en forma cooperativa.

Pero lo más interesante fue encontrar un grupo de madres y padres de familia participando en actividades que antes eran solo responsabilidad del maestro(a).



Por ejemplo, dos señores forraban unos libros de la biblioteca y un pequeño grupo de padres conversaba con la docente de los primeros grados sobre un proyecto de apoyo al comité de lectura.

Ellos recortaban cuadritos de cartulina para que los niños y las niñas de primer grado construyan palabras y oraciones.

Para nosotros los visitantes, el trabajo de las madres y los padres en la vida de la escuela era una novedad, y le preguntamos a las docentes:

¿Cómo hicieron para lograr el apoyo de la familia? Las docentes nos explicaron: nosotros entendimos, que si queríamos mejorar nuestras prácticas pedagógicas, teníamos que fortalecer nuestras relaciones con la comunidad y nos decidimos a informarles poco a poco y a estimularlos(as) para lograr su participación en las actividades de la escuela. Además, como ya ellas y ellos han visto participar a sus hijos(as) en diferentes actividades de la escuela y han observado su progreso, resultó más fácil motivarlos(as).

También nos llamó la atención un croquis de la comunidad dibujado en una pared cerca del patio de la escuela. Era un croquis sencillo que mostraba la ubicación de las casas de la comunidad, las casas de los artesanos, de las autoridades comunales, el río, el puesto de salud, el municipio, la iglesia de la comunidad, la carretera que va al pueblo, los caminos y los lugares turísticos. Los padres y los estudiantes nos informaron que ese fue un proyecto realizado con la participación de todos, que para construirlo fue necesario investigar, recorrer todos los lugares hasta ubicar las familias de la comunidad, y la distancia que recorre cada estudiante para llegar a la escuela. ¡Qué idea tan fantástica!, este croquis encierra una valiosa información sobre la comunidad! comentamos los visitantes.

Esto representa un esfuerzo colectivo por conocernos y respetarnos más, -contestó orgullosa una madre de familia que participaba en el comité de la biblioteca-, y siguió diciendo muy convencida: ahora las madres y los padres nos sentimos importantes en esta escuela porque sabemos qué están aprendiendo nuestros hijos(as) y les ayudamos para que lo utilicen en la familia. Ahora nos demuestran todo lo que saben y hasta nosotros aprendemos cosas nuevas.

También nos sentimos importantes porque las y los docentes dicen que la escuela también se beneficia de lo que nosotros sabemos. Es interesante que con esta Escuela Excelencia todos aprendamos de todos.

En la visita, los estudiantes nos contaron que sus padres y madres también están organizados en diferentes comités de trabajo, por eso se vive un ambiente de convivencia social que los beneficia a todos: escuela, familia y comunidad.





Pongo en práctica lo aprendido

Comentamos el estudio de caso anterior y respondemos estas preguntas:

- ¿Qué motivó a las madres y a los padres de familia de la escuela de Excelencia en la zona rural a participar en la vida de la escuela?
- ¿Qué logros importantes se pueden observar en esta participación?
- ¿Consideramos que la labor que realizan las madres y los padres en esa escuela contribuye a mejorar la calidad de la educación? ¿Por qué?
- ¿En qué consiste el croquis de la comunidad? ¿Cómo podemos hacerlo?
- ¿Qué utilidad puede tener un croquis de la comunidad en un proceso de aprendizaje activo?



Aplico lo aprendido a mi contexto educativo

- ¿Qué otros aspectos le agregaríamos al croquis de nuestra comunidad?
- ¿Qué obstáculos puede encontrar un maestro o una maestra para lograr la participación y el compromiso de las madres y los padres en la vida de la escuela?

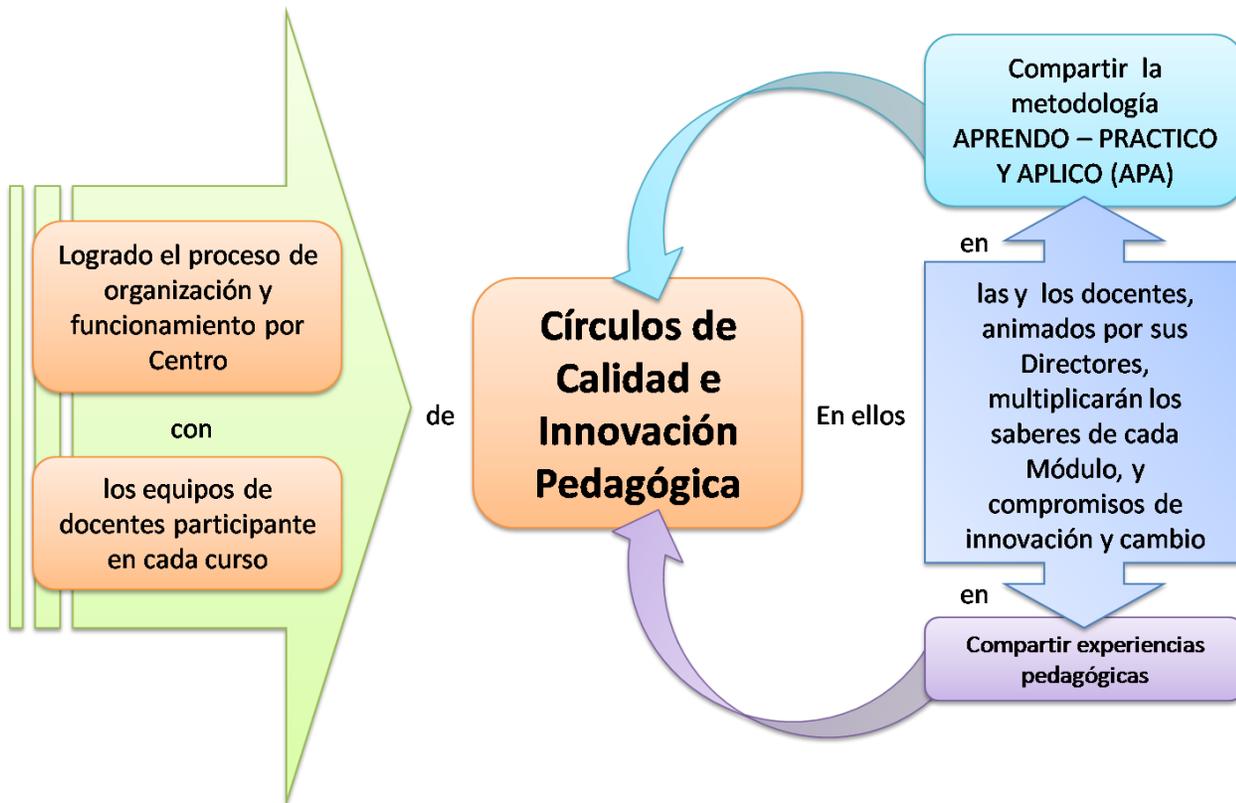
Unificamos ideas y las escribimos en tarjetas para tenerlas como referente en el desarrollo de la guía.

La participación de la comunidad en la vida de la escuela se puede lograr mediante muchas estrategias.





CONCLUSIONES DEL MÓDULO



GLOSARIO



Centros de recursos de aprendizaje (CRA): son los rincones o sectores de aprendizaje en la escuela, aunque se haga por áreas, asignaturas o por grados, permite trascender el tradicional concepto fraccionado del conocimiento. En cierta forma, los rincones ayudan a vivenciar procesos globales e interdisciplinarios, esto facilita aprender a aprender. Por ejemplo, en el CRA de matemática, no solo se hacen cálculos y se resuelven problemas de adición y sustracción, sino que se promueve también el desarrollo de la lógica, se lee con sentido, se construyen textos, se juega y se practican valores.

Aprender a aprender: Principio de intervención educativa, competencia básica y objetivo de desarrollo en las distintas etapas educativas. Supone, desde la perspectiva de enseñanza, emprender una serie de medidas orientadas a que el alumno desarrolle habilidades y estrategias que faciliten futuros aprendizajes de una manera autónoma.

Aprendizaje: Procesos de mejora que se desarrollarán en los seres humanos como consecuencia de su implicación (más o menos activa, en función de la complejidad del objeto) en situaciones y oportunidades educativas formales y/o no formales.

Aprendizaje a lo largo de la vida: Principio de la educación vinculado estrechamente al desarrollo de competencias básicas. Supone la concreción de las dimensiones de perfeccionamiento gradual, proceso, apertura al medio y adaptación a los cambios. Constituye un medio imprescindible para el desarrollo de los fundamentos de calidad y equidad en que los procesos formativos han de forjarse: a todos, en distintas situaciones y de acuerdo a sus necesidades.

Aprendizaje significativo: Aquel que supone la incorporación efectiva a la estructura mental del alumno de los nuevos contenidos que, así, pasan a formar parte de su memoria comprensiva. El aprendizaje significativo opera mediante el establecimiento de relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos del estudiante y el nuevo material.

Ayuda pedagógica: Conjunto de procedimientos y situaciones en las cuales el sujeto que aprende recibe orientación y apoyo (emocional o intelectual) de otros (docente, familiares o compañeros) para desarrollar diferentes tipos capacidad.





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación, Colombia. (1991). *Escuela Nueva: Una Innovación desde el Estado. Enciclopedia General de la Educación. Tomo I.* República de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (1987). *Dirección General de Capacitación – OEA. Agentes Educativos.* República de Colombia.

Ministerio de Educación (1996). *Fortalecimiento de la Educación Básica. Los Círculos e Maestros: Organización y Funcionamiento.* República de Guatemala.

UNESCO. (1985). *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Documentos Técnicos.*

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Proyecto Excelencia -USAID. (2002) *Módulo Interactivo, Círculos de Calidad Entorno a la Escuela Modelo.* Managua, Nicaragua.

Glosario de términos educativos, vista el 14 de septiembre de 2011.
<http://www.profes.net/variados/glosario/descripcion.htm>



ANEXOS



Anexo I: Lecturas Complementarias

La Participación Educativa, catalizador de los cambios

Rafael Lucio Gil IDEUCA

La historia de nuestra educación se ha debatido entre la contradicción de la imposición y la participación. Mientras en los años 80' se abrieron múltiples canales de participación, como por ejemplo la Gran Cruzada de Alfabetización, en la que todo el pueblo participó, la década de los 90' significó una ruptura con el desborde anterior. A partir del 2000-2001 el Plan Nacional de Educación y en el 2005-2006 el Foro Nacional de Educación, se constituyeron en dos plataformas profundamente relevantes, en las que representantes sociales, institucionales y sindicales hicieron saber al país una propuesta educativa altamente legitimada, que no hubiera sido posible sin el respaldo social e institucional de amplios y diversos sectores sociales e institucionales.

La etapa del 2007 a 2009 ha supuesto un reforzamiento de la experiencia participativa de la etapa precedente, con expresiones de gran aceptación social. La Campaña de Alfabetización que contó con amplia participación social; la Gran Consulta del Currículo al país, en la que amplios y diversos sectores respondieron proponiendo aportes de su interés al nuevo currículo; la conformación de diez Comisiones Nacionales con participación diversa de instituciones y organismos no gubernamentales, aunque de forma gradual el MINED debilitara su interés en estos aportes, con la consecuente desmotivación de sus integrantes que venían haciendo aportes generosos de fondo de tiempo e ideas de cambio y transformación. Todos estos espacios contrajeron amplia legitimidad para las transformaciones que se estaban produciendo.

Como podemos apreciar, si bien la demanda de participación siempre ha estado latente, por lo general son factores subjetivos, político-ideológicos, los que han obstaculizado y obstaculizan la participación, ubicándose el punto de equilibrio en la medida que el Gobierno de turno y sus instituciones, han logrado comprender la importancia que tiene la apertura y tolerancia a ideas contrapuestas, sentando el diálogo y el debate como paradigma catalizador de los cambios en la conciencia educativa. Es en esta relación dialéctica donde surgen las transformaciones educativas duraderas.



Siendo la educación el lugar estratégico por excelencia para el desarrollo del país, es el mejor patrimonio con que cuenta la nación y toda la sociedad, por cuanto en ella se prefigura y orienta la construcción de las personas como seres humanos únicos, irrepetibles y críticos, pero también como seres sociales, como ciudadanos con una mirada nueva hacia lo que significa reconstruir el país desde los valores y capacidades que aporte la educación. Es la educación, por tanto, el centro de interés de toda la población, por lo que requiere trascender visiones parciales, interesadas, para acuerpar visiones ampliamente compartidas por toda la Nación.

Múltiples aportes del debate internacional y nacional de Cumbres Mundiales de Educación y de Declaraciones de Jefes de Estado, resultan ampliamente coincidentes, en tanto ven la educación como un punto de encuentro, un lugar de concertación, y un espacio para hacer de la democracia participativa una realidad. La sociedad, en sus diversas manifestaciones, cada día más ha adoptado la cultura de la participación democrática, como condición necesaria para avanzar en la transformación de su educación. No obstante, este imaginario colectivo de participación democrática, encuentra hoy rupturas profundas que contravienen esta lógica, lo que provoca, también, rupturas, desequilibrios y debilitación en la calidad de la educación. En tanto se contravenga el paradigma de una educación con todos y para todos, cualquier meta educativa, por grandilocuente que sea, añadirá nuevas dificultades y obstáculos a los ya previstos para su realización. Esta proporcionalidad inversa es una lección aprendida de nuestra historia que, al parecer, seguimos desoyendo.

Una de las características que muestran el grado de inmadurez educativa de un país se refiere al hecho de cómo se configura esta participación social. Suele ser harto común que el diálogo y el debate se realicen entre núcleos de personas que presentan el mismo sello político-ideológico. Se trata de una participación fácil, simplista y manipuladora, que rehúye el conflicto y la discrepancia como oportunidad para acercarse más a la verdad, para acogerse por el contrario a la complacencia debilitadora en la dinámica que exige la transformación educativa. Se prefiere, de esta forma, la autocomplacencia, la sobrevaloración sobre las metas educativas, y no el debate sincero de puntos contrapuestos, que se debaten en la búsqueda de nuevas ideas educativas, aunque éstas resulten incómodas o desestructuradoras de la comodidad y de la manipulación sistemática.

A estas alturas ya el país cuenta con un amplio acervo de experiencias de participación social que han dado frutos importantes. Las Mesas Educativas, en distintos rincones del país, en las que prevalece la diversidad, el debate respetuoso y la proactividad educativa, han brindado ejemplos admirables de iniciativa a las transformaciones educativas. En tanto tales expresiones sean asfixiadas, mayor empobrecimiento y encasillamiento ingresará al aparato educativo, y mayor debilitamiento se producirá en la calidad educativa desde el territorio. Por el contrario, en tanto la educación del país, en todas sus expresiones, logre “reunir tantos vigos dispersos” y diversos, mayor riqueza, conciencia y compromiso llamará a las puertas de la educación.

La experiencia del país pone de manifiesto que, tanto en cuanto nos atrevamos a encontrar puntos de equilibrio en un debate educativo amplio, diverso, libre y sin temor alguno a disentir, pero con argumentos asertivos, las políticas educativas y su concreción en metas efectivas, contarán con mayor apoyo, iniciativa y compromiso de parte de todos los sectores, para aupar y relevar las transformaciones educativas, volviendo a éstas más legítimas y sostenibles. Participar para incidir en la educación es un derecho natural y positivo. Todos estamos llamados y urgidos a hacer posible la educación que queremos y necesitamos como país.

La Gestión del Currículum, un conocimiento en acción

Rafael Lucio Gil Ph. D. IDEUCA

Es muy común la preocupación de las reformas educativas por el currículum. Este, sin duda, ha de constituirse en su cerebro y corazón. No obstante, el éxito en su aplicación a la realidad a la que debe responder, está definido por la forma cómo éste es consultado, concebido, diseñado, difundido y aplicado. Una de las principales vetas de la gestión del conocimiento, en el centro educativo, lo constituye el accionar del currículum. Veamos un primer eslabón del viaje que hace el currículum, desde su concepción, hasta su llegada al centro educativo.

Aún constituyendo el núcleo y esencia de la reforma educativa, en la práctica los países trivializan notablemente su diseño, eludiendo consultar a la sociedad y decidiendo los tecnócratas los contenidos que consideran relevantes. Esta práctica generalizada ha sido interrumpida por la nueva administración de la Educación Básica y Media, al realizar una consulta nacional que proporcionó al equipo técnico la ruta a seguir con los contenidos que la diversidad cultural y étnica del país demanda.

Desde esta experiencia de amplia consulta nacional se crearon condiciones para democratizar los contenidos curriculares, en tanto todos los sectores del país pudieron proporcionar temáticas, ejes transversales y valores para ser incluidos y sistematizados en los nuevos currículos.

Esta gestión popular de los contenidos curriculares arroja luces impresionantes para acercar las reformas educativas, de forma más certera, al corazón de la gente, a sus necesidades y expectativas. Desde aquí, la gestión de los contenidos que derivarán en conocimientos se legitima y transparenta, superando las barreras y obstáculos históricos que los tecnócratas del currículum han impuesto a aquellas temáticas, ejes transversales y valores que no les eran afectos. Es de esperar que estos aportes curriculares, recogidos desde la sociedad y sus instituciones, hayan sido debidamente sistematizado y respetado por quienes han tenido la tarea de integrar, organizar, ordenar y graduar los contenidos de las áreas curriculares que figuran en los currículos, tanto del nivel de Educación Primaria, como de Educación Media y del Bachillerato.

Un paso más en esta ruta de gestión curricular, en su camino hasta llegar al centro educativo, lo constituye la capacitación del personal técnico, asesores pedagógicos, directores, maestros y maestras. La práctica histórica ha constituido un grave error, por cuanto la brecha existente entre el currículum que se diseñaba y el que era comprendido por los técnicos capacitadores se ampliaba cada vez más, en la medida que los contenidos elaborados en los programas, eran transferidos desde el ámbito central al departamental, de éste al municipal y a los centros educativos.

Es más, al comparar el currículum que figura en el documento oficial escrito con las percepciones y visiones elaboradas por los maestros en los centros educativos, buena parte de la riqueza curricular queda desvirtuada, incomprendida, invisibilizada o distorsionada. Esta realidad no es de extrañar tomando en cuenta que en este traspaso al centro educativo



intervienen dos elementos muy importantes. De una parte, el bajo nivel de comprensión y asunción que muestran los equipos de capacitación, por cuanto repiten conceptos, lemas y contenidos que comprenden muy superficialmente, lo que, al unirse a sus esquemas o representaciones mentales profundamente arraigadas y resistentes al cambio, conforman una resultante confusa que es transmitida al profesorado.

Unido a ello, persiste un afán eficientista y cortoplacista en funcionarios que tienen a cargo estos delicados procesos, que entra en contraposición con las dificultades que encierra todo proceso de cambio y transformación, el que requiere avanzar con mucho tiento y tiempo para lograr resultados sostenibles. En definitiva, el predominio de otras intencionalidades ajenas a todo proceso pedagógico de cambio, falsifica los primeros pasos del proceso de gestión del currículum transformado hacia el currículum ejecutado.

Si resulta claro el desdibujamiento que va sufriendo la gestión de los contenidos del currículum concebido y consultado, hasta llegar al centro educativo, es más aleccionador, aún, el eslabón que recorre el currículum hasta llegar al aula de clase. Los maestros, principales artífices y mediadores del conocimiento, receptionan los contenidos curriculares diluidos y mal comprendidos, sin contar con los documentos oficiales a mano para consulta, los que interactúan en sus mentes con tradiciones y esquemas fuertemente arraigados que se resisten al cambio. En conclusión, la brecha abierta entre la gestión de los contenidos diseñados y los que se aplican en el aula es demasiado amplia, por lo que merece que se investigue y sobre todo, que se apliquen las estrategias más efectivas que contribuyan a acortar tal brecha.

Los TEPCE's constituyen un espacio exquisito para que el profesorado logre superar estos vacíos y alimentar nuevos desafíos, no obstante, también se requiere regresar a las fuentes de su intencionalidad, reorientando las aguas que se han salido del cauce. Este espacio puede constituirse en el mejor punto de encuentro del magisterio para superar los vacíos en la gestión de los contenidos curriculares y vislumbrar y abrazar los desafíos que aún están pendientes.



La Educación, más allá de sus fronteras

Rafael Lucio Gil Ph. D.
IDEUCA

En las últimas décadas la educación ha comenzado a ocupar los primeros escaños en las preocupaciones mundiales. Si antes la educación era pensada y concretada mirándose más a sí misma que al entorno de cada país, en estos tiempos sus fronteras, dichosamente, se han desdibujado, fundiendo sus propias lógicas con las lógicas del desarrollo de cada país. Desde esta perspectiva, los países más exitosos en su desarrollo, son aquellos que han ubicado la educación como centro de gravedad, en torno al cual gira su modelo de desarrollo. Antes predominaba en ellos una cultura política atomizadora, competitiva y fragmentadora, y la organización del Estado provocaba la actuación paralela y conflictiva de políticas públicas que se desconocían o competían entre sí, asfixiando y relegando a las políticas educativas vistas poco relevantes. Desde el nuevo paradigma estos países han modificado esa cultura política y la organización del Estado ha implantado una visión sistémica, capaz de articular e intercomunicar entre sí, como vasos comunicantes, a todas las políticas públicas, ubicando como su eje dinamizador y articulador la política educativa.

De esta forma, el horizonte estratégico de estos países se ha ensanchado y profundizado, su identidad y desarrollo han adquirido sentido y direccionalidad, y las políticas públicas que se desprenden de esta visión de largo aliento, se han dejado atravesar por el eje de la política educativa. Como resultado, estos países han alcanzado un desarrollo que proporciona elevados niveles culturales y educativos a la población, con una educación que prepara a sus ciudadanos para un desempeño activo, crítico y constructivo en la sociedad. En conclusión, la clave es una educación atrevida que traspasó sus propios límites, encarnándose en el entorno productivo y social de los países.

Ha sido el desencapsulamiento sufrido por la educación de estos países, precisamente, lo que la ha convertido en la mejor aliada del desarrollo, con contenidos de aprendizaje orientados a afianzar capacidades en los sujetos para interactuar dinámicamente con los contextos laboral, económico, ambiental, social y cultural. En tanto la educación ha ido más allá de sí misma, trasvasando las fronteras de su comodidad y encierro, ha encontrado su auténtico sentido en el despliegue que los ciudadanos educados dan a sus capacidades en el ámbito social en que ellas encuentran sentido. Es así que la calidad de la educación se pone a prueba en el crisol de la práctica ciudadana, respondiendo a los desafíos del modelo de desarrollo. En tanto la educación sea ubicada en el centro de atención del país, su calidad será más auténtica. Así la calidad se hace total, en tanto avanza desde una perspectiva reduccionista y formal al interior del aparato educativo, hacia una calidad que se expresa en educandos capaces de aplicar, de forma relevante, lo aprendido en provecho del entorno.

Nuestra educación, a lo largo de décadas, ha permanecido adormecida cómodamente en su cápsula, mirándose a sí misma y no al país, sirviendo a intereses de partidos y no a los de la nación, asentada en políticas cortas de vista que quedaban atrapadas en sus telarañas de ineficiencia, burocracia y desperdicio educativo. Esta telaraña ha sido tejida cuidadosamente, durante años, por la cultura aislacionista, atomizadora y feudalista característica de cada



subsistema educativo, hasta tal punto que, no sólo el aislamiento y encapsulamiento se ha dado al nivel externo, sino que ha sellado profundamente concepciones y estilos de trabajo de cada subsistema, convirtiéndolos en archipiélagos de islotes comunicados y empedernidamente cercados por sus propios vicios.

A partir del 10 de enero de este año corren nuevos aires en el aparato educativo dirigido por el MINED, que pretenden oxigenarlo y devolverle su autenticidad. Es evidente la participación amplia de actores sociales relevantes en las ocho comisiones nacionales, que escrutan la realidad educativa, desde distintos ángulos, y formulan propuestas dirigidas a hacer realidad *una educación para todos y éxito de todos en la educación*. Gracias a sus propuestas es posible idear un aparato educativo de nuevo perfil, empeñado en hacer realidad el derecho a una educación con equidad, pertinencia, calidad y eficiencia para todos y todas. La política educativa de la que emana esta explosión de participación educativa, dibuja con mucha claridad el perfil de una educación articulada en sí misma, pero aún con tímidos tentáculos de relación con los demás sectores con los que debiera articularse. Es evidente que el aparato educativo no es el que ha de gestar todas las políticas públicas, y el hecho que éstas aún no se hayan dado a conocer o no existan, limita al modelo de educación que se construye, para definir las alianzas requeridas con el resto de sectores, que hagan posible y relevante lo construido, para que tenga sentido en la lucha por superar la pobreza y alcanzar el desarrollo humano.

En síntesis, esta marcha estratégica de la educación urge avanzar en tres dimensiones complementarias y articuladas: la primera, alentar al Consejo Nacional de Educación a hacer lo propio en todo el sistema educativo; segundo, vincular estrechamente este proceso estratégico nacional con la realidad actual que viven los centros educativos; y tercero, animar al resto de Ministerios y sectores a definir y coordinar sus políticas con la mirada puesta en la educación. Finalmente, nada de esto tendrá relevancia, si el Gobierno no logra construir un Plan de Desarrollo con rostro humano, que retome y avive la identidad nacional, y sea el espejo en el que adquieran sentido todas las políticas públicas.



La Calidad de la Educación: de los reduccionismos a la integralidad

Rafael Lucio Gil Ph. D.

La Calidad de la Educación, en el país, es un tema del que mucho se habla pero con pocas medidas prácticas. Cada momento histórico y contexto del país, han reclamado el tema con enfoques diferentes, pero con poca voluntad política de concretarlo. Efectivamente, la Calidad de la Educación se ha venido definiendo y comprendiendo, en los países y en diferentes momentos históricos, desde perspectivas diferentes y específicas relativas al conjunto de intereses ideológicos, económicos y sociales existentes.

Este año el Ministerio de Educación ha lanzado el reto de la Calidad, una vez que el proceso de universalizar el acceso avanza. El *Modelo de Calidad de la Educación* que plasma esta intencionalidad es todo un sueño, una visión a largo plazo, idea rectora que, como columna vertebral, deberá cruzar la formación de maestros y maestras en las Escuelas Normales, bajo un nuevo paradigma de investigación, experimentación, creatividad e innovación educativa. En esencia, el Instituto IDEAS dinamizaría la formación docente desde las nuevas coordenadas de la transformación educativa, con procesos de experimentación e innovación pedagógicas, inspirados por la investigación educativa. Cada Escuela Normal se constituiría en centro difusor de este nuevo accionar hacia un grupo de escuelas primarias nucleadoras de esta transformación de la calidad, las que incidirían en mejorar la calidad del tejido nacional de los centros de Primaria.

Vale la idea de un *Modelo de Calidad de la Educación* como un punto de partida, pero aún falta mucho trecho para convertirlo en un auténtico modelo de calidad que supere los reduccionismos históricos, con los aportes de distintos sectores que lo enriquezcan. Para hacer de él un *modelo accesible, factible y efectivo*, muchos procesos se han de poner en camino, para evitar que quede en mera utopía. Su discusión en universidades, el MINED, organizaciones, instituciones, empleadores, familias, maestros y educandos, posibilitará que el modelo se conforme como una *construcción social*, de la que todos se sientan *autores responsables*, con *auténtica conciencia y compromiso* por la calidad.

Un primer paso en la construcción del modelo requiere formular un *concepto de calidad concertado, contextualizado e integral* que posea los atributos imprescindibles. Ello, por supuesto, será posible, si se toman en cuenta diversas aristas que ha de tener el concepto de calidad: *La calidad en el diseño o de las características intrínsecas de la educación, la calidad en el proceso o conjunto de maneras de proceder o de hacer, y la calidad centrada en el resultado o satisfacción de los beneficiarios.*

En respuesta a estos criterios de necesidad son muchas las interpretaciones que se han dado por especialistas, países y actores sociales al tema. Una de ellas es considerar la “calidad como excepción”, algo especial, exclusivo, de excelencia, propio sólo de algunos (elitista). Otra es la “calidad como perfección o mérito”, basado en que los centros educativos hagan bien su trabajo y promueven una cultura de calidad. Desde otra visión se habla de “calidad como adecuación a propósitos” en tanto los resultados responden a los fines y objetivos planteados; otra visión contempla la “calidad como producto económico” interesado en la relación costo-



resultados; para otros cuenta la “calidad como transformación o cambio” centrando el interés en la evaluación y mejora del rendimiento y el desarrollo organizacional. Para otros la calidad se centra en dos perspectivas: la axiológica referida al potencial humano del sistema educativo y la perspectiva del mundo de la vida, en tanto capacidad para transformar las ideas en realidades beneficiosas para la educación. Estos diversos énfasis ponen de manifiesto el carácter complejo y multidimensional del concepto y los riesgos que hay de sesgar el Modelo.

El concepto de Calidad de la Educación posee atributos que han de tomarse en cuenta en el Modelo, como fundamento conceptual integral. Es un *concepto relativo, subjetivo, impregnado de valores, complejo y ambiguo*. Desde su *relatividad* se define desde una perspectiva *multidimensional*; por su carácter de *subjetividad responde al sistema de valores*, cultura, ideología e intereses sociales. Su *variabilidad* indica que es un concepto *dinámico* que *evoluciona* en la historia y sus valores. Por su *diversidad*, la calidad se refiere a múltiples aspectos del proceso educativo, y tiene un *carácter plural*. Desde la *temporalidad de largo plazo*, es cuestión de largo aliento y puede exigir cambios radicales en las prácticas establecidas. Su carácter es *sustantivamente político* en contra de visiones heredadas de la gestión empresarial, que la plantean como un asunto simplemente técnico. La calidad puede enfocarse desde una *postura del producto a obtener o de los procesos que involucra*, siendo lo mejor una *síntesis ecléctica*.

Los conceptos de Calidad más comunes pivotan sobre algunos ámbitos, aunque lo acertado será tomar en cuenta *la integralidad* de todos ellos. Así, algunos ven la calidad referida *a la calidad de las personas como sujetos*; otros al *desarrollo de la personas, de sus capacidades y oportunidades*; otros se refieren a la dimensión de la *educación como acción educativa sistematizada e intencionada*; a la *pertinencia comunitaria y social*; al *desarrollo económico, social, político y cultural*, a la *inserción soberana del país en la competitividad internacional*, y al *desarrollo científico y tecnológico*.

Por último, esta complejidad de la Calidad, ha de llevar a un *Modelo de Calidad Total complejo e integral* que conecte, en términos prácticos, con la triste realidad que vive la educación desde el centro educativo, estableciendo *indicadores y estrategias* que, a partir de una *línea de base*, posibiliten superar errores, y determinar avances y retrocesos en este *proceso infinito de lucha por la calidad* de la educación, lo que exige montar un *Sistema de Evaluación Integral*. En definitiva, ***la Calidad ha de ser una actitud, un compromiso de todos, en todos los ámbitos y para todo.***



Aprendizaje y Evaluación, el nudo más crítico de la Calidad

Rafael Lucio Gil Ph. D. IDEUCA

Las reformas educativas en el país se han ocupado de realizar reformas en contenidos, orientaciones curriculares y metodología de enseñanza, obviando dos temas fundamentales: el aprendizaje y su evaluación. Una lección aprendida por muchos países es que, las reformas educativas, cuando no cambian métodos de evaluación y estrategias de aprendizaje, acaban fagocitadas por los enfoques tradicionales del aprendizaje y la evaluación, invalidando en la práctica, tales reformas.

La evaluación del aprendizaje guarda relación directa con *qué se enseña, cómo se enseña y cómo se aprende*. Mientras las instituciones educativas insisten en qué enseñar y cómo enseñar, raramente se enfocan en cómo deben aprender los alumnos, quizás porque quienes responden por el diseño y gestión curricular, suponen que los alumnos ya lo saben. Los diversos contextos educativos en que se ha movido nuestra práctica como formador e investigador, nos permite afirmar que, el aprendizaje, es el tema menos previsto y pensado en las reformas y al que menos atención se le da en el centro educativo, siendo el más importante, pues determina el éxito o fracaso escolar.

Son muchos los ejemplos de ello. Uno es cómo se supervisa la actividad docente por parte de la Dirección del centro, así como de asesores de las Delegaciones cuando visitan los centros; su principal objetivo, no es conocer si los alumnos aprenden, sino qué contenidos se han enseñado y si su ritmo responde al planificado. Otro ejemplo lo tenemos en los TEPCE, dado que su preocupación radica en que los maestros, en conjunto, evalúen lo enseñado, planifiquen lo que van a enseñar, a la vez que se intercapacitan. Estos y otros ejemplos nos confirman que el énfasis se continúa poniendo en la enseñanza, dando por seguro que los alumnos saben aprender eficientemente, lo que no es tan cierto.

Los conceptos que históricamente se han elaborado sobre la evaluación han sufrido también muchos cambios. Lo cierto es que la evaluación ha de constituirse en una actividad que dé cuenta de la calidad del proceso y de los resultados de la enseñanza y el aprendizaje. Es en el proceso educativo que la evaluación formativa cobra sentido, en tanto se trata de que sirva a los alumnos como herramienta para mejorar su aprendizaje, en la medida que el maestro o la maestra les ayudan a revisar y mejorar la calidad de su aprendizaje. De esta manera se trata de superar una visión sancionadora, segmentadora, elitista y punitiva de la evaluación, para convertirla en la mejor estrategia que permita lograr *aprendizajes auténticos y significativos*. Desde esta perspectiva, el estudiante aprende a generar sus propios recursos para controlar la calidad de su aprendizaje y tomar decisiones que le posibiliten mejorar sus capacidades.

Este enfoque más moderno de la evaluación, contribuye a que el alumno, cada día, se vuelva más dueño de sí mismo, reflexione haciendo metacognición sobre sus conocimientos y saberes, para comprender qué está aprendiendo, cómo lo está aprendiendo, en qué medida lo que aprende lo está mal aprendiendo, y qué debe desaprender. Desde esta perspectiva más protagónica para el alumno, el interés del docente es facilitar que éste se responsabilice de su



aprendizaje y aplique estrategias exitosas que le ayuden a aprender comprendiendo y con significado.

Es así que, evaluación y aprendizaje, se entrelazan como un único proceso pedagógico, de manera que la evaluación se convierte en una oportunidad para aprender más y mejor, a la vez que el aprendizaje incorpora estrategias de evaluación, desarrollando en el alumno actividad metacognitiva y autorreguladora.

Resultados de pruebas nacionales de algunos grados de Primaria y de evaluaciones que el MINED aplica a alumnos que cursan el último año de secundaria, muestran una realidad triste, claro reflejo de los históricos estilos de enseñanza, aprendizaje y evaluación comúnmente utilizados en las aulas, aún cuando tales pruebas aún presentan un cariz bastante reproductivo. Al comparar pruebas latinoamericanas con las pruebas que se aplican en los países de la unión europea y algunos asiáticos, salta a la vista el carácter ampliamente reproductivo de las primeras, en contraste con las de la segunda en las que no se evalúan contenidos, sino competencias bien entendidas. Una mirada rápida a los estilos actuales de enseñanza, a cómo aprenden los alumnos y a los estilos de evaluación en uso, ponen al desnudo un tema que representa el *principal nudo crítico* de la calidad educativa del país. Podemos transformar la educación, pero si no desentrañamos en profundidad esta problemática, la calidad educativa quedará reducida a todo menos a mejorar la calidad de los aprendizajes y de su evaluación.

Hace falta que Delegados, Asesores y Directores de centros educativos asuman que, gran parte de lo que se está enseñando es poco relevante, útil y significativo, que el aprendizaje se reduce a conocimientos declarativos (conceptos, definiciones, fechas, datos, etc) que se recitan sin comprensión alguna. Urge superar la complicidad histórica que ellos vienen teniendo, al tratar de “mejorar” estadísticas de “aprobados” pero sin calidad, reflejo de la memorización y mecanización generalizadas, y de pruebas repetidas para “aprobar”, en complicidad con una enseñanza y aprendizaje deficitarios. Es necesario abolir tales mecanismos para garantizar que los aprobados tengan calidad. Urge moralizar, también, la enseñanza y la evaluación. El MINED está empeñado en desentrañar los hilos invisibles que han secuestrado y estrangulado la calidad de la enseñanza, del aprendizaje y la evaluación. Para lograrlo es preciso hacer un alto en camino, conocer a fondo el problema desde el referente que dicta la calidad bien entendida, reducir la tasa de alumnos por maestro; apoyar al docente con formación pertinente, recursos didácticos y salario justo. Es impostergable emprender la ruta de la calidad con valentía, denunciando y eliminando aquellos artificios que viene utilizando la escuela para “aparentar” calidad. La Política *“Otra Educación”* exige lograr aprendizajes auténticos, moralizando la enseñanza y la evaluación.



Estudiar para aprender con significado

Dr. Rafael Lucio Gil

En el último artículo presentamos los principales factores curriculares y de la enseñanza que pueden contribuir a que el alumnado se motive a estudiar desde una perspectiva estratégica, como condición indispensable para que el tiempo y esfuerzo que emplee en hacerlo tenga algún nivel de impacto personal y social.

Corresponde, en esta oportunidad, presentar algunos *comportamientos estratégicos* que contribuyan a que el estudio que realiza el alumnado se concrete en aprendizajes de calidad para él y el desarrollo de su entorno. Tales comportamientos no son naturales en el alumnado, por lo que el profesorado habrá de enseñar estas *estrategias superiores de aprendizaje* practicándolas en el aula con los(as) alumnos(as). Además, las estrategias tendrán mayor efecto, tanto en cuanto interactúen entre ellas.

La investigación didáctica estudia con mucho interés las diferencias que se dan entre el rendimiento en el aprendizaje de unos alumnos y otros. Así, mientras los alumnos más aventajados - *expertos*, se caracterizan por aplicar estrategias más sólidas que les llevan a tener mayor éxito, la mayoría del estudiantado - *novatos*, no sabe ni aplica estrategias, por lo que sus resultados académicos son menos satisfactorios.

Estas investigaciones han puesto de relieve cuales son los *factores de éxito* en el aprendizaje de los(as) *alumnos(as) expertos(as)*, lo que aporta caminos interesantes para posibilitar que la mayoría del alumnado, que es novato, aprenda también a ser experto. Desgraciadamente, en las aulas, suele ocurrir que el profesorado enfoca su atención al alumnado experto (estimado en un 4%-5%), dejando en segundo plano al alumnado más novato, que son la mayoría. Las estrategias que se mencionan a continuación marcan la diferencia entre los *expertos* y los *novatos*:

1. La principal estrategia de aprendizaje, que comienza a aplicarse en el aula y se profundiza en el estudio independiente, es que profesores y alumnos se esfuercen en *comprender y dar significado* a lo que enseñan y aprenden respectivamente. Nuestra experiencia docente e investigativa nos permite asegurar, que gran parte de lo que estudian y aprenden los alumnos en el país, lo memorizan sin comprenderlo, por lo que no tendrá ningún impacto personal ni social.

2. Lo anterior lleva, necesariamente, emparejada la estrategia de la *reflexión constante* sobre lo que escucha, lee o realiza. Esta estrategia está mostrando ser la más poderosa en las investigaciones que hoy se realizan en el mundo. Esta reflexión la concreta el alumnado al estudiar pensando en tres niveles de profundidad diferentes, pero complementarios:

- Piensa en *dimensión cognitiva*: reflexiona sobre los contenidos que escucha o lee y ha de aprender y los hechos, fenómenos y objetos involucrados, estableciendo relaciones entre ellos.



- Piensa en *dimensión metacognitiva*: reflexiona sobre los procesos mentales que utiliza para aprender, la calidad de lo que aprende, lo que no logra aprender y la eficiencia de las estrategias que aplica al estudiar y detecta errores y vacíos en lo que aprende. Monitorea lo que hace y evalúa los resultados que obtiene de lo que estudia y aprende.
- Piensa en *dimensión autorreguladora*: como producto de lo anterior, toma decisiones claves que le llevan a corregir errores en la manera de estudiar y aprender y revisa corrigiendo los procesos y tareas que ha realizado con deficiencias.

3. Cuando el alumnado se enfrenta a diferentes tareas de estudio, una estrategia que ha mostrado ser la base para una actuación exitosa es la *representación mental de las tareas a realizar y los objetivos a alcanzar*. La claridad que los alumnos tengan sobre las implicancias de lo que han de estudiar la construyen desde el aula, en la medida que *el profesorado pacta en diálogo con el alumnado el significado* que habrán de tener los contenidos de estudio.

La investigación didáctica en el país muestra, que el fracaso escolar que se da en la resolución de problemas, en la elaboración de pequeñas investigaciones, la realización de tesis de pregrado y postgrado y en otras tareas de estudio, recae precisamente en que el alumnado representa mentalmente las tareas que debiera realizar en total divorcio con las orientaciones (no concertadas) del profesorado.

4. Cuando el paso anterior es satisfactorio, el alumnado *anticipar los medios, métodos y estrategias apropiados* para alcanzar los objetivos propuestos. En caso contrario, los medios entrarán en contradicción con los objetivos propuestos llevando al fracaso en el estudio.

5. Un paso más en estas estrategias es que el alumnado llegue a *construir su propio sistema de aprendizaje*, lo que implica: tomar las riendas en lo que ha de aprender y cómo lo ha de hacer, prever anticipadamente las orientaciones del profesor, comprender y asumir dinámicamente los objetivos de cada materia de estudio, establecer sus propio sistema de estudio poniéndolo a prueba cuestionándolo y mejorándolo, ajustarse a cada demanda, anticiparse a las exigencias del profesorado, previendo con tiempo la realización de los trabajos y organizando el entorno físico y los materiales de estudio apropiados.

6. El estudio se traduce en aprendizajes significativos en la medida que el alumnado aplica estrategias que le ayudan a *interconectar los conocimientos* con otros que ya posee y con fenómenos y hechos relevantes de las disciplinas y de su entorno cotidiano.



Enseñar a estudiar con perspectiva estratégica

Dr. Rafael Lucio Gil

Artículos anteriores han tratado sobre el tiempo que dedican los niños, niñas y adolescentes al estudio y algunas técnicas importantes para que estudien con más eficiencia. Pero es hora de preguntarse: ¿Se enseña a estudiar?, ¿cómo estudian los(as) alumnos(as)?, ¿saben aplicar estrategias que les ayuden a aprender con calidad? Somos del criterio que el problema principal sobre el estudio en nuestro contexto es que, a pesar que el estudiantado dedique muchas horas al mismo, la calidad de sus aprendizajes es muy deficiente. Nuestra experiencia docente como formador de profesores y de futuros profesionales, así como las investigaciones didácticas que realizamos coincidentes con resultados de otros estudios, confirman esta hipótesis cuyo significado es preciso desentrañar. En tal explicación, el papel principal lo juegan precisamente el profesorado y los propios estudiantes. Veamos qué razones mueven estas explicaciones.

El enfoque constructivista de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación muestra algunas claves fundamentales que han de guiar la enseñanza del profesorado, para que el estudio y el aprendizaje del alumnado sean de calidad. Señalemos a continuación las más representativas que pueden dar pautas de intervención al profesorado, a los padres y madres de familia y a los propios estudiantes. El currículum normado por el MINED y particularmente algunos de sus componentes como son el *enfoque y nivel de pertinencia de los contenidos a enseñar*, juegan un rol fundamental que determina, en gran medida, lo que enseñará el docente y cómo lo enseñará. Desde aquí ya se prefigura el nivel de interés y eficiencia que pueda alcanzar el estudiantado para estudiar y aprender con significado y utilidad. Cuando el enfoque y pertinencia de los contenidos de los programas no se ajustan a la realidad de quienes aprenden y de su entorno, probablemente el interés y motivación para estudiar serán deficientes, y por consiguiente, los aprendizajes tendrán un carácter superficial.

A continuación pueden compararse dos enfoques contrapuestos sobre la enseñanza y sus consecuencias en el estudio y los aprendizajes. Veamos brevemente, desde este referente, la situación de cómo se enseña-estudia-aprende en nuestro sistema educativo, con la mirada puesta en el país que queremos y los desafíos que ello conlleva para la calidad de los aprendizajes. Veamos, en esta oportunidad, algunas características que ha de tener la enseñanza cuando la analizamos desde una perspectiva con "*sentido profundo*", dejando para otro artículo el análisis desde una "*perspectiva estratégica*": Un presupuesto fundamental es que la enseñanza ha de centrarse en *núcleos problémicos* de interés social para el país y para el alumnado, con *interés práctico y utilidad* para la vida y el desarrollo personal, familiar y comunitario. Cuando esto no se logra, posiblemente *el estudio y el aprendizaje son rutinarios* y sin motivación, por lo que no proporcionan ningún valor agregado a las personas ni a su entorno. La enseñanza ha de presentar nuevos contenidos al alumnado una vez *que ha tomado en cuenta sus experiencias*, lógicas, creencias, ideas previas y concepciones sobre lo que se le va a enseñar. Entender bien esto implica que el profesorado comprenda, que tales concepciones actúan como filtro sobre la nueva información que se le proporciona en el aula, están profundamente arraigadas, son fuertemente resistentes a la enseñanza y, por tanto, se resisten al cambio o transformación.



Cuando el profesorado no logra comprender y poner en acción estas prácticas, el alumnado simplemente estudiará y memorizará sin comprender el nuevo contenido, "archivándolo" en compartimentos estancos en su cerebro: un "archivo", el de sus creencias, lo destina para aplicarlo en la vida cotidiana, mientras que el otro "archivo" lo reservará para "salir bien en los exámenes" y agrada al profesor o profesora. En conclusión, el estudio y el aprendizaje no producirán ningún cambio ni resultados significativos, relevantes, prácticos y transformadores. Es preciso convertir las aulas de clase en "*sitios de aprendizaje*" en los que el alumnado disfrute aprendiendo, compartiendo *en forma cooperativa* la resolución de *actividades de aprendizaje* diseñadas didácticamente, en respuesta a los núcleos problémicos y a la luz de la información que ofrecen las ciencias específicas. Ya ha sido hartamente demostrado, que el aprendizaje logrado por la interacción adecuada entre alumnos más expertos y otros más novatos, desarrolla en ambos mayores capacidades que la actividad individual.

Las actividades de aprendizaje deben orientarse a *la aplicación de los conocimientos* que construyen los alumnos a contextos variados vinculados a la lucha en contra de la pobreza y al desarrollo humano del país. Cuando esto no ocurre, el estudio y los aprendizajes tendrán un sentido únicamente académico y formal, por lo que los nuevos conocimientos no serán transferibles a su entorno cotidiano. El estudio, por consiguiente, inducirá a aprender contenidos abstractos alejados de su realidad, por lo que el aprendizaje quedará esclerotizado. Tiene vital importancia que la enseñanza dirija la actividad didáctica a que el alumnado *aprenda comprendiendo y dando significado* a lo que aprende. Esto requiere de procesos de *concertación de significados en el aula*, de manera que el alumnado acerque sus significados particulares a los significados científicos de cada disciplina. Esto no ocurre cuando la enseñanza es "con presión" y no para la comprensión; en consecuencia, el estudio y el aprendizaje tendrán un carácter formal, mecánico, memorístico y sin razón de ser para quienes aprenden.

De una enseñanza frontal el profesorado pasa a centrarse en presentar al alumnado actividades didácticas "*con sentido profundo*", orientadas a que *desarrolle capacidades para pensar* por sí mismo, desentrañe la realidad, encuentre soluciones, argumente, disienta, piense de manera diferente a los demás, cree, innove y desarrolle un "*pensamiento fronterizo*". Cuando esto no se logra, el estudio y el aprendizaje se basan en resolver actividades-tareas orientadas a reproducir ideas, transcribir autores, copiar formatos-métodos-procedimientos, mecanizar algoritmos, copiar maneras de pensar, reproducir problemas resueltos por los profesores, etc, lo que no proporciona al alumnado y al país ninguna *ventaja comparativa dinámica* en su desarrollo. En próximos artículos expondremos qué estrategias de estudio y aprendizaje debieran ser orientadas por la enseñanza, de manera que los estudiantes logren estudiar y aprender con más calidad y eficiencia. Hasta aquí se ha mostrado, que una condición imprescindible para que el estudiantado logre mayores y mejores éxitos en lo que aprende, exige de quienes diseñan el currículum y sirven de mediadores en el aula, orientar su actuación a que lo que aprendan los estudiantes tenga sentido y utilidad para ellos y para la nación que hemos de construir.



El Aprendizaje Integrador y Dinámico, el futuro de la Educación

Rafael Lucio Gil IDEUCA

Las exigencias que la globalización plantea al país y a su educación, especialmente a la educación superior, van mucho más allá de lo que estamos habituados a escuchar. El país, envuelto en profundos cambios sociales, políticos y económicos bien sabe que la educación que requiere ha de gozar de atributos innovadores, muy diferentes a los que tradicionalmente ha mostrado. Nuevos tiempos merecen una nueva educación, nuevo estilo de aprendizaje.

La educación tiene sentido en función de los aprendizajes que proporcione, no sólo para el presente, sino también para el futuro. Desde la educación básica, pasando por la media, hasta la superior, como un sistema articulado, han venido mostrando un modelo de aprendizaje que podríamos llamar de mantenimiento, en tanto responde más al interés de defender la cultura y valores tradicionales que a enriquecerlos y transformarlos. Los principios del constructivismo, paradigma ampliamente reconocido aunque poco practicado, han sufrido reduccionismos graves de tal manera que la brecha entre el discurso y la práctica es muy distante. En tanto nuevas disciplinas como la Neurolingüística y otras están proporcionando visiones innovadoras sobre el aprendizaje, hasta ahora desconocidas, que traspasan las fronteras de la psicología y la pedagogía, y estos nuevos descubrimientos logran interactuar con estas disciplinas convencionales, el horizonte del aprendizaje plantea nuevos horizontes.

Desde el *Aprendizaje Dinámico*, extraído del aporte que proporciona la Programación Neurolingüística, también denominado *Aprendizaje Generativo o Aprendizaje Total*, un aprendizaje construido por la persona debe atender a la totalidad del sujeto que aprende, como una sola unidad. Cinco aspectos requieren ser atendidos para lograrlo: *El entorno* en el que se debe dar el proceso de aprendizaje es fundamental para estimular el aprendizaje; *el comportamiento del aprendiz* para lograr aprender; *las capacidades* con que cuenta, que conforman la estructura de base fundamental para que este tipo de aprendizaje se logre dar; *las creencias y valores* que señalan el sentido y motivación que posee el sujeto que aprende; y *la identidad del que aprende*, su historia y antecedentes. Estos cinco requisitos, en nuestro sistema educativo, a todos los niveles, suelen darse de manera difusa o son casi inexistentes. Los mismos se complementan con estos tres requerimientos fundamentales: *que el sujeto quiera realmente aprender, que logre efectivamente aplicar las habilidades y estrategias de forma práctica, útil y eficaz; y que tenga oportunidad de ponerlas en práctica en contextos variados de forma creativa hasta convertirlos en parte de su comportamiento*. Tales requerimientos raramente se logran conjugar en los diversos niveles educativos del país.

En definitiva, este aprendizaje para que sea TOTAL debe ser producto de la puesta en acción de los dos hemisferios cerebrales – izquierdo y derecho. Desde el hemisferio izquierdo, predomina el aprendizaje verbal, el pensamiento matemático, secuencial, temporal, analítico, lógico, racional, interesado en las partes, etc. Nuestros currículos, en los distintos niveles, se enfocan mucho más al desarrollo de este hemisferio. El pensamiento occidental pareciera centrado más en esta perspectiva parcial del aprendizaje. El hemisferio derecho, por el contrario, centra su interés en el lenguaje no verbal, viso-espacial, musical, simultáneo, espacial y analógico; es más



gestáltico o de campo, sintético, de relaciones, constructivo, buscador de pautas, intuitivo, interesado en el conjunto, integrador de las partes componentes que organiza en un todo.

Como puede verse, si nuestros currículos, en todos los niveles y modalidades educativas, se plantearan logros de aprendizaje, dinámicos, generativos, de totalidad, serían capaces de articular, por igual, el desarrollo de ambos hemisferios. Algunos estudios concluyen que la mujer ha logrado mayor desarrollo del hemisferio derecho, mientras el hombre ha quedado más limitado al hemisferio izquierdo. Integrar dinámicamente ambos hemisferios en un aprendizaje de totalidad es, de alguna manera, lo que el país necesita para que el conocimiento logre ser aplicado a todos los niveles de forma más efectiva, integral e integradora. Al lograr este tipo de aprendizaje que el país necesita con urgencia, se desarrollarían progresivamente cinco grandes capacidades en la niñez, los jóvenes y adultos, aplicándolas a nivel personal, familiar, social, nacional, ambiental y económico:

- *Capacidad para evaluar las consecuencias que las decisiones que tomemos en el presente tendrán para el futuro.*
- *Capacidad para tomar en consideración las consecuencias de segundo orden o también llamados efectos secundarios.*
- *Capacidad para proponer planes y estrategias para el futuro, para controlar y modificar los planes (planificación rodante o dinámica con capacidad de ser modificada), y para realizar evaluaciones que detecten, a tiempo, los signos de los posibles problemas.*
- *Habilidad para desarrollar un “pensamiento sistémico”, para ver, tanto el todo como sus partes, y las causas y efectos múltiples más que los individuales.*
- *Capacidad para detectar relaciones recíprocas entre los fenómenos y de evaluar su importancia, ya que suele ser mayor que la de los elementos relacionados entre sí.*

Si estas capacidades se hubieran desarrollado en la clase política, en los profesionales, en los dirigentes, el país no sólo habría logrado un desarrollo integral, sino que éste sería sostenible. Cambiar el paradigma actual por esta nueva perspectiva aún es posible. Hace falta saber valorar el presente, para asegurar un futuro prometedor. Tenemos en este aprendizaje una vía científica y efectiva.



Educar para la Diversidad (1)

Rafael Lucio Gil

Educar, tomando en cuenta la diversidad de los educando, es una condición indispensable que apunta a la equidad y pertinencia del sistema educativo.

- **La diversidad, nuestra riqueza:** Como fruto de esta diversidad, se producen inagotables posibilidades y capacidades susceptibles de ser desarrolladas en favor de cada persona y de la sociedad misma. Por ello, la diversidad es uno de los principales atributos de los nicaragüenses, que merece ser cultivado en el marco que impone la convivencia y la unidad de un modelo social con equidad.

Somos un país único pero diverso, integrado por culturas multiétnicas, dividido en sectores económicos y sociales como fruto de un desarrollo desigual y falta de equidad. Los niños y jóvenes que ingresan al sistema educativo provienen de medios sociales y económicos dispares, con historias de desarrollo cultural, fisiológico, psíquico y moral diferentes.

La educación se presenta, por consiguiente, como la mejor plataforma organizada, capaz de poner de relieve las facetas de cada nicaragüense que lo hacen único, irrepetible, diferente y con capacidad para desarrollar y aplicar todos los resortes creativos, en favor de su crecimiento integral y de la transformación social.

Reformar la educación, por consiguiente, implica repensar la visión que se tiene de la persona, dilucidar y destacar sus matices y afianzar su riqueza y potencialidades, en favor de un país cansado y asfixiado por la homogeneización y la uniformidad. La pertinencia de las políticas, medidas y contenidos de la reforma educativa, con las demandas sociales concretadas en la diversidad cultural, económica, psíquica, física y social de los alumnos, es un requisito imprescindible e irrenunciable.

- **Se educa para la homogeneidad:** Pero la realidad de nuestra educación es otra. En su eslabón fundamental, el currículum, las urgencias del contexto socioeconómico, el analfabetismo y el crecimiento de la pobreza que afecta a la mayoría de las familias, no han servido de referentes fundamentales para diseñar las políticas y contenidos curriculares.

Predominan los dictados exógenos sobre los endógenos; el enfoque cultural del currículum del sector urbano, en detrimento de las prioridades del sector rural; la Región del Pacífico impone el enfoque y contenidos educativos a la Región del Atlántico; los maestros se forman para reproducir los modelos culturales del sector urbano; y la universidad, mediante sus pruebas de ingreso, selecciona a quienes han tenido los medios para disponer de buenos maestros y recursos económicos para prepararse bien.

En fin, la educación parece pensada desde un modelo cultural oficial, incapaz de conectar con la diversidad cultural, social y geográfica de los sectores mayoritarios de la nación. Nos encontramos ante un aparato educativo que, so pretexto de homogeneizar y uniformar, ha



perdido la perspectiva de la diversidad, volviéndose profundamente excluyente, inequitativo e injusto.

Al nivel institucional se estimula la alabanza, la adulación y la falta de espíritu crítico, mientras sea y estigmatiza la crítica y el pensamiento divergente. Es por ello, que se niega la participación de los actores, por temor a que, la uniformidad, deba trazar ante las propuestas nacidas de la pluralidad. La uniformidad y homogeneización se imponen sobre las posibilidades y riqueza que ofrece la diversidad.

Se establecen en las aulas de clase, relaciones dominantes, selectivas y excluyentes. Los centros educativos, en todos sus niveles, parecen organizarse para propiciar la selección y promoción de quienes muestran capacidad para aprender y para renegar de quienes, por su condición, no logran comprender los códigos culturales de la escuela, ni cuentan con el apoyo físico, familiar y social convencional que les habilite para aprender.

Los contenidos curriculares parecen pensados en abstracto, como si sus destinatarios aprendieran de igual forma, o fueran idénticos física, mental y sexualmente; como si los niños y jóvenes que trabajan en la calle aprendieran de igual forma que aquellos que tienen el apoyo familiar para, estudiar; o como si los alumnos que se alimentan mal aprendieran igual que los que lo hacen bien.

Los niños del campo, los alumnos que provienen de zonas marginales, las niñas y adolescentes maltratadas y embarazadas prematuramente, los niños y niñas abusados sexualmente, los adultos que trabajan y estudian, y aquellos que tienen dificultades para aprender; son considerados por el sistema como *“alumnos problema”*, incapaces de aprender, condenados al fracaso.

En el aula, los alumnos enfilados, incommunicados, uniformados, programados para obedecer y no para discrepar y aprender; con programas y contenidos no diferenciados, como si todos fueran *“fotocopias”* de los demás. En fin, se forma para ser uniformes y no diversos en la unidad.

- **Educación en la diversidad:** Un modelo educativo asentado en estos parámetros, pone en grave riesgo el futuro y la capacidad de iniciativa creadora y diversa de los recursos humanos con los que el país requiere contar.

Ahora, que corren nuevos aires en la educación, pensando el futuro, atender la diversidad en la educación es una necesidad, un deber y un derecho de todos los nicaragüenses. Para ello se requiere un amplio pacto social, mediante el que sean reconocidas las particularidades que enriquecen nuestra unidad como nación. De ello habrá de surgir un currículum transformado y pertinente a las culturas, lenguas, códigos, intereses, problemas y esperanzas de los pueblos indígenas, las zonas rurales, los sectores populares urbanos, los trabajadores, las mujeres, los niños y niñas, los desempleados, en fin, de las mayorías pobres de la nación.

El país necesita un entorno institucional libre, dispuesto a las diferencias y un contexto pedagógico que incorpore estrategias afianzadoras del pensamiento crítico y divergente, con propuestas de modalidades educativas y actividades diseñadas para que, cada alumno, sea respetado y apoyado en su integralidad y diferencias, progrese a su medida y avance con éxito en un sistema dispuesto a facilitarle su desarrollo único, diverso e irreplicable. Que la *Cultura de la Palabra* se sobreponga a la *Cultura del Silencio*.

Educar para la diversidad (2)

Rafael Lucio Gil

Uno de los bienes más preciados del universo es su diversidad, que reviste aún mayor relevancia e importancia, si nos referimos a la persona humana, pues como fruto de su diversidad, se producen inagotables posibilidades y capacidades para desarrollar el nivel individual y la sociedad misma. Es pues la diversidad uno de los principales atributos humanos que merecen ser cultivados en el marco que impone la convivencia y la construcción de un modelo social con equidad.

Somos un país único pero diverso, integrado por culturas multiétnicas, dividido en sectores económicos y sociales como fruto de un desarrollo desigual y falta de equidad. Los niños y jóvenes que ingresan al sistema educativo provienen de medios sociales y económicos dispares, con historias de desarrollo fisiológico, psíquico y moral diferentes.

La educación se presenta, por consiguiente, como la mejor plataforma organizada, capaz de poner de relieve las facetas y componentes de la persona humana que la hacen única, irrepetible, autónoma y con capacidad para desarrollar y aplicar todos sus resortes creativos en favor del crecimiento integral individual y de la transformación social.

Reformar la educación, por consiguiente, implica reformular la visión que se tiene de la persona para dilucidar y destacar sus matices, afianzar su riqueza y potencialidades, y todo ello, en favor de un país cansado y asfixiado por la homogeneización y la uniformidad. La pertinencia de las políticas, medidas y contenidos de la reforma educativa, con las demandas sociales concretadas en la diversidad cultural, económica, física y social de alumnos, es un requisito imprescindible e irrenunciable.

Pero la realidad de nuestro sistema educativo es muy otra. En su eslabón fundamental, las urgencias del contexto socioeconómico, del analfabetismo y el crecimiento de la pobreza que afecta a la mayoría de las familias, no han servido de referentes fundamentales para diseñar las políticas y contenidos curriculares.

Nuestra educación sigue los dictados exógenos y no los endógenos; predomina en su currículo el enfoque cultural del sector urbano, en detrimento de las prioridades del sector rural; la Región del Pacífico impone los contenidos educativos a la Región del Atlántico; los maestros y maestras son formados para reproducir los modelos culturales del sector urbano; y la universidad, mediante sus pruebas de ingreso, selecciona a quienes han tenido la oportunidad y los medios para disponer de buenos maestros y recursos económicos para prepararse bien.

En fin, la educación parece pensada desde un modelo cultural oficial, incapaz de conectar con la diversidad cultural, económico-social y geográfica de los sectores mayoritarios de la nación y con las brechas de equidad existentes. Siendo así, estamos ante un aparato educativo que, so pretexto de homogeneizar y uniformar, ha perdido la perspectiva de la diversidad, volviéndose profundamente excluyente, inequitativo e injusto.

El sistema educativo, como un todo, se organiza en favor de la convergencia y se resiste al pensamiento divergente. Se estimula la alabanza, la adulación y la falta de espíritu crítico, mientras se neutraliza y estigmatiza la crítica y el pensamiento divergente. La uniformidad y homogeneización se imponen sobre las posibilidades y riqueza que ofrece la diversidad.



Ser diverso es visto como un atentado a la unidad, por no comprenderse que la diversidad, las diferencias bien orientadas, se convierten en fuente de una unidad dinamizadora. Se niega la participación de los actores, ante el temor de que la uniformidad deba trazar ante las propuestas que surgen de la riqueza que da la pluralidad de ideas.

Las relaciones pedagógicas que se establecen en las aulas de clase, son de dominación, selección y exclusión. El centro educativo primario, medio y superior pareciera estar organizado para apoyar a quienes se muestran sumisos y capaces de aprender y para renegar de aquéllos que, por su condición, no logran comprender los códigos culturales de la escuela, ni cuentan con el apoyo nutricional, físico, familiar y social convencional que les habilite para aprender.

Los contenidos curriculares expresados en programas, libros de texto y guías didácticas parecen pensados en abstracto, como si sus destinatarios aprendieran de igual forma; como si fueran idénticos física, mental y sexualmente; como si los niños y jóvenes que trabajan en la calle aprendieran de igual forma que aquellos que tienen todo el apoyo familiar para estudiar. Es así que, los niños del campo, los alumnos que provienen de zonas marginales, las niñas y adolescentes maltratadas y embarazadas prematuramente, los niños y niñas abusados sexualmente, los adultos que trabajan y estudian, y aquellos que tienen dificultades para aprender; todos ellos acaban por perder su autoestima al ser considerados por el sistema como “alumnos problema”, incapaces de aprender.

Todo lo anterior ocurre por no entenderse que, la única vía de manifestación y defensa que estos alumnos encuentran en contra del sistema, será sumarse a diversas formas de indisciplina y protesta. Es así, que finalmente, decidirán que la escuela no es para ellos, por lo que desertarán para siempre.

En el aula se incentiva el silencio, la disciplina, la quietud, las respuestas preconcebidas, la paciencia y la rutina para copiar de la pizarra, la memorización y repetición de conocimientos sin significado y utilidad; los alumnos enfilados, incomunicados, uniformados, programados para obedecer y no para discrepar y aprender; con programas y contenidos no diferenciados, como si todos fueran “fotocopias” de los demás y no originales. En fin, se forma para la convergencia y no para la divergencia, para ser uniformes y no diversos en la unidad.

Un modelo educativo asentado, en la práctica, en estos parámetros, pone en grave riesgo el futuro, la capacidad de iniciativa creadora y diversa de los recursos humanos con los que el país habrá de hacer presencia en un nuevo estilo del mundo local y global, en el que el conocimiento y la diversidad creadora son las mejores armas.

Este estado de cosas ha de llamarnos a todos a la reflexión, con el fin que el sistema educativo para el que corren nuevos aires, logre identificar una nueva concepción educativa pertinente con la diversidad que nos enriquece.

La superación de los indicadores de equidad no se logrará únicamente con incrementar la cobertura, sino dispensando una educación pertinente para todos, con la diversidad que presentan los distintos sectores sociales de la nación, que acoja y priorice a los sujetos más vulnerables, y en torno a ellos, organice su actuación pedagógica. Que los centros educativos se conviertan en una oportunidad para desarrollar el pensamiento divergente, la creatividad y las múltiples posibilidades que ofrece el arco iris de potencialidades físicas, psíquicas, sociales y culturales de los sujetos de la educación. Convirtamos a nuestros centros educativos en “lugares propicios al aprendizaje”.



La Educación, entre la utopía y las caras de la pobreza (Primera parte)

Rafael Lucio Gil Ph. D.

IDEUCA

La educación tiene dos tipos de enemigos. Las opciones político ideológicas, no interesadas en un profesionalismo científico, valoran el desempeño educativo de las administraciones desde los intereses que marcan sus partidos, no la educación. Uno de ellos, simpatizante del partido de gobierno, sobrevalora y miente, difundiendo triunfos y logros, y proporcionando una falsa idea de la realidad educativa. El otro, desde fuera ubicado en el frente partidario contrario, únicamente se interesa en desconocer cualquier logro, haciendo creer que todo está mal, justificando, así, la urgencia de un cambio político. En conclusión, la educación ha sido presa de caprichos, intereses políticos expertos en esconder sus miserias o bien en rechazar sus avances, provocando zozobra, cambios interesados o de imagen; esto se ha traducido, a los años, en profundos rezagos y brechas insalvables. Esta actuación facilista ha contribuido a *empobrecer la educación, impidiéndole ser factor clave en la lucha efectiva contra la pobreza.*

La nueva administración educativa ha de estar muy atenta a no proseguir esta nefasta tradición. Por el contrario, ha de ser la educación un espacio de concertación en el que debe prevalecer, por encima de todo, una actitud científica investigativa que posibilite atacar los problemas de frente, sin ambigüedades, sin dobles discursos, con sinceridad y transparencia, pero también con compromiso y compasión por el país. Lo contrario sería fraude para la educación y el país. Si las ciencias han generado tanto conocimiento y desarrollo es, precisamente, porque la comunidad científica siempre atacó la mentira, el fraude y la sobrevaloración. *¿Por qué nuestra educación, que tanta hambre tiene del saber educativo, no puede crear este espacio científico de crecimiento, por la vía de la investigación, la crítica, las propuestas y la búsqueda de objetividad?* Una mirada retrospectiva al año concluido, más allá de posicionamientos político partidarios, permite ubicar, ante todo, el *nacimiento de un sueño: la urgencia de transformar la educación para convertirla, efectivamente, en factor clave de lucha contra la pobreza y para contribuir al desarrollo.* Al avanzar en este sueño, tanto el MINED como las organizaciones de la sociedad civil que lo comparten, encuentran que el principal enemigo de la educación es la pobreza, con las distintas caras y disfraces que ella posee.

Sin embargo la paradoja está clara: mientras se pretende convertir a la educación en el principal enemigo de la pobreza, ésta se comporta como el peor enemigo de la educación. La pobreza, a diferencia de su cariz económico, se presenta con diversas caras mucho menos evidentes, pero muy resistentes al cambio. *Un primer postulado* para lograr una educación capaz de luchar contra la pobreza, es que se han de superar *las caras que presenta la pobreza al interior del propio sistema educativo.* No es posible con una educación pobre luchar contra la pobreza del país. Por ello es justo afirmar que el principal enemigo se encuentra al interior de la educación misma. Algunas de sus caras más complejas son la *pobreza de visión, la cultural y de formación, la organizacional, la emocional, la pobreza en la gestión, la autosuficiencia y el centralismo.*



La *pobreza de visión*, muy extendida por cierto, lleva a mecanizar acciones sin sentido ni comprensión porque han sido dictadas por el centro a la periferia; conduce a una actuación desprovista de direccionalidad y sostenibilidad. Es fácil, por ejemplo, que algunos funcionarios, delegados y directores, nombrados sin la competencia debida, conviertan su cargo en una empresa de despropósitos, principal obstaculizador de una auténtica lucha contra la pobreza desde la educación. La *pobreza cultural* ha vuelto costumbre prácticas que socavan la educación y cualquier cambio que ésta pretenda. Sus esquemas conceptuales, armados de creencias profundamente resistentes al cambio, operan como auténticos adalides ocultos, pero activos, para burocratizar decisiones y cambios. Así, es fácil caer en la tentación de inducir o manipular procesos que fagocitan los cambios. Esta pobreza avanza más velozmente por la falta de formación, y se alimenta cuando, desde el centro, se imponen políticas y directrices no debatidas ni asumidas; o desde una participación social simulada que funciona para confirmar y avalar, no para incidir en decisiones. Los esquemas mentales, profundamente resistentes al cambio, se agazapan en lo profundo, disimulando convicciones, y disfrazándose de “*cambios virtuales*”. La pobreza de formación y de salario de los maestros, se convierte, así, en el principal enemigo de una educación para superar la pobreza.

La *pobreza organizacional* resiste a la planificación, prefiere “*vivir al día*”, sin anticipar el futuro, gusta de procesos artesanales que llevan a vericuetos sin salida, ama atomizar y desarticular, promueve protagonismos personales no institucionales, defiende el cargo y no la educación; frente a su mediocridad atenta, cada día, descalificando a quienes avanzan; ve la educación desde lo técnico desprovista de lo ético. La *pobreza en la gestión*, su hermana gemela, absorbe y no descentraliza el poder, habla de participación y descentralización, pero ante su pánico a “*perder poder*”, se limita a trasladar el verticalismo (desconcentración) del centro a la periferia. La *pobreza de la autosuficiencia y el centralismo*, aunque suene paradójico, alimentan el servilismo y la falta de iniciativa y creatividad en todo funcionario y dirigente que se acostumbra sólo a obedecer, sin criterio ni capacidad para disentir o proponer; tal “*estado de sitio a la inteligencia*” en la educación es de vieja data. La *pobreza emocional* ve la educación desde conocimientos cognitivos, no emocionales. Se trata de cerebros repletos pero mal formados. Saben mucho pero no lo fundamental en el terreno pedagógico: comunicarse, escuchar, dialogar, compartir, tener empatía, respetar los derechos de los demás. No saben gestionar sus emociones, por lo que convierten la educación, a su cargo, en un terreno de conflicto y no de concertación y crecimiento. La pobreza hay que combatirla, en todas sus expresiones, pero primero hay que empezar por casa, para hacer efectiva una educación que gane la guerra a la pobreza del país



La Educación, entre la utopía y las caras de la pobreza (Segunda Parte)

Rafael Lucio Gil IDEUCA

En un artículo anterior reflexionamos sobre las transformaciones educativas y el rol obstaculizador de las diversas caras de la pobreza desde dentro del aparato educativo. Corresponde, ahora, examinar otras caras de la pobreza que atentan, desde afuera o de ambas partes, contra el éxito de la educación. Cuatro ámbitos externos de incidencia de la pobreza señalamos: *político central y local, económico, del desarrollo, y cultural.*

Desde el *plano político central*, la pobreza se disfraza en quienes tienen el poder de decisión para asignar los recursos a educación, cuando consideran la educación más como un instrumento político de su interés, que como el principal resorte para el desarrollo; cuando la ven como gasto y no como inversión, cuando distribuyen el presupuesto nacional como dádivas y no con criterios de prioridad. Desde *el poder político local*, las caras de la pobreza hacen presencia, cuando muchas alcaldías priorizan invertir en evidencias que acarreen votos y no en el desarrollo de capacidades de la población; cuando los representantes de partidos utilizan la educación como pretexto para obtener votos y cuando delegados políticos cooptan a líderes del movimiento social y anulan espacios de participación social plural establecidos por la Ley de Participación Ciudadana, la Ley de Participación Educativa y la Ley General de Educación, para establecer otros espacios..

También, *desde este poder político local*, la pobreza se disfraza, cuando en los cargos de dirección de la educación a nivel departamental, municipal y de centro educativo, se ubican personas con criterios políticos y no académicos y de experiencia, contraviniendo lo que establecen la Ley de Participación Educativa y la Ley General de Educación. Este disfraz de la pobreza alcanza su máxima expresión e incidencia negativa cuando directores nuevos asumen el cargo desde una mentalidad de poder y no de servicio, anulando toda instancia de participación y frustrando cualquier intento docente de pensar con propuestas creativas de cambio e innovación. En resumidas cuentas, se trata de *“cambios para no cambiar nada”*, para retroceder, interpretando de forma interesada y antojadiza las propuestas de cambio generadas desde el centro del MINED con participación social. De no superar este obstáculo, la brecha entre las sanas intenciones de la política educativa y lo que ocurre en el centro educativo se ampliará. Es de esta forma que estas caras de la pobreza externa-interna atentan contra una auténtica transformación educativa. El común denominador de este fenómeno es el debilitamiento de la educación, de su institucionalidad y capacidad para hacer posible y sostenible la política educativa.

Desde el plano económico, la educación se siente debilitada cuando miles de padres y madres de familia no tienen trabajo ni medios de subsistencia ni de salud, y aunque los centros educativos estén abiertos para todos y apoyen con programas especiales a los más pobres, sus esfuerzos no logran desafiar al rostro más duro de la pobreza, el desempleo, el hambre y la baja calidad de vida. Estos rostros de la pobreza llegan a las aulas animados por la alimentación que reciben en los centros educativos, la que difícilmente logrará suplir las carencias de miles de hogares que no encuentra salida a su ambiente de miseria. Difícilmente la educación logrará



calar hondo en la superación de la pobreza, si el hecho educativo continúa aislado, si la política educativa no logra constituirse en política de Estado debidamente articulada con las políticas de otros sectores; si la educación no se constituye en eje de lucha contra la pobreza, y todos los demás ministerios y entes estatales y privados no se sienten responsables y participantes activos en esta lucha. Es hora que la educación, en su empresa compleja y difícil de realizar transformaciones profundas, logre el concurso activo, no sólo de los organismos del movimiento social que se han implicado, sino de las instituciones, programas y entes estatales y privados. Mientras esta unidad no se dé, la educación podrá contribuir a ganar algunas batallas a la pobreza pero no la guerra.

Las caras de la pobreza también se disfrazan en los *planes de desarrollo nacional y local*, atentando contra toda posibilidad de que la educación cumpla su objetivo; mientras el país no cuente con un Plan de Desarrollo Humano Sostenible concertado que apunte el rumbo del país y de la educación, la pobreza continuará desbordando sus fronteras, invadiendo toda ruta que el país pueda crear. Cuando los *planes de desarrollo de las alcaldías* se contentan con llenar formalismos para cumplir exigencias externas, y no contemplan el logro de una educación de calidad como eje dinamizador del desarrollo, las caras de la pobreza se afianzan aún más. Esta realidad es más cruel, cuando los centros educativos no poseen un *Plan de Desarrollo Educativo* que denote su identidad y objetivos de desarrollo, y están sujetos al centralismo descentralizado de las Delegaciones o del MINED central. Visto así, desde la *educación local* sólo quedan dos alternativas: la más cómoda, asentir o ignorar esta realidad, encapsulándose los centros en una realidad virtual, como implantes insensibles e inoperantes frente a la pobreza; desde la posición contraria, los centros aunados a la sociedad civil en *Mesas Educativas*, con participación plural, llaman a las puertas de la conciencia municipal, hasta implicar a las alcaldías y las comunidades en una lucha sin cuartel contra la pobreza. En tanto los centros tengan el aliento sostenido de un *Currículo Básico Nacional* contextualizado por un *Plan Curricular de Centro* en el que se reflejen las demandas de desarrollo del municipio, este encuentro entre la municipalidad y la educación será efectivo en la lucha contra la pobreza; mientras tales transformaciones curriculares no acojan los intereses locales, más se alejará el horizonte de superación de la pobreza y el logro del desarrollo.

Como telón de fondo, *el disfraz de la pobreza como cultura* lo invade todo. La indolencia, la falta de responsabilidad, la precariedad en las decisiones, la insostenibilidad de acciones, el fatalismo, el consuelo de que *“así somos los nicas”*, la falta de compromiso y compasión por el país, son, quizás, el peor enemigo de las transformaciones educativas y de la lucha contra la pobreza. Nada fácil para la educación luchar contra este enemigo que sufre cuantiosas metamorfosis. Pero la educación se merece que demos un paso al frente.



De la Comunidad Escuela a la Comunidad de Aprendizaje

Rafael Lucio Gil Ph. D. IDEUCA

La educación del país ha venido acumulando esfuerzos históricos poco efectivos para ponerse al nivel de las exigencias que le plantea el país. Los dos últimos años han sido testigos de avances importantes en la alfabetización, la cobertura escolar, el modelo de organización y gestión, y la calidad de la educación con un nuevo currículum para todos los niveles educativos. Y esto, gracias a que la educación ha comenzado a ser, no sólo tarea del MINED, sino de muchas instituciones, organismos y movimientos sociales que han venido implicándose en estos cambios.

Dos temas nos parecen vitales: la *Comunidad de Aprendizaje*, que abordamos hoy, y la *Comunidad de Valores* que presentaremos en el artículo siguiente. Desde la lógica participativa que preside este proceso de transformaciones, el sentido que éstas tengan, debe poseer atributos que las diferencien, desde una visión profunda, de otras ya vividas con poco o ningún éxito por el país. La Cumbre de Dakar(2000) volvió a acuñar el concepto amplio de educación, en contra de una visión tradicional restringida. Por tanto, un primer eslabón de estos cambios profundos es el paso necesario de una *comunidad escolar* a una *comunidad de aprendizaje*. Aunque a algunos les parezca que hablamos de lo mismo, hay diferencias sustantivas como las siguientes.

-Forjar comunidades de aprendizaje donde aprenden, no sólo niños y jóvenes, sino también los profesores y los adultos: En los Núcleos Educativos y sus Escuelas Base y Vecinas, tal como el Modelo Global e Integral de Organización y Gestión de la Educación establece, es preciso orientar la educación para que aprenda toda la comunidad educativa en su sentido amplio. Es toda la comunidad que gestiona el conocimiento, reflexiona críticamente su actuación educativa y emprende cambios y experiencias innovadoras. Se trata de una *comunidad inteligente* que aprende a diario desde su experiencia. El centro educativo tendrá sentido, en tanto se articula con su entorno comunitario más allá de sus muros.

-La educación escolar debe ir más allá de sus fronteras, articulada con la educación extraescolar, de manera que los contenidos curriculares de enseñanza-aprendizaje sean, también, contenidos que abarquen a la familia y la comunidad, convirtiendo a ésta en una comunidad educadora.

-Trascender la educación formal articulándola con la no formal e informal: Los programas no formales han mostrado llegar a los inalcanzables del sistema, son más cercanos y sensibles a las condiciones de vida de los pobres y logran mayor impacto para que estos comprendan sus deberes y luchen por sus derechos. Desde la educación informal de la familia, las organizaciones y los medios de difusión, debidamente coordinados con la educación formal, se acrecentaría notablemente el impacto educativo.

-Ampliar los sujetos escolares tradicionales, directivos y profesores, a otros agentes educativos diversos: Experiencias educativas modernas demuestran que la incorporación de nuevos actores educativos, desde la comunidad organizada, amplía notablemente la mirada



educativa, a la vez que despierta aprendizajes más pertinentes, significativos y relevantes. A este respecto, la educación del país ha madurado mucho. Desde los años 90, en que los centros educativos tenían prohibido comunicarse con organismos de la sociedad civil, la educación ha aprendido y desaprendido mucho. Hoy, no sólo es importante que se de esta relación, sino que se hace indispensable para lograr una educación oxigenada, sana, pertinente y afincada en la realidad local.

-Los cambios no deben partir sólo de los agentes escolares sino de la comunidad educativa: Precisamente, la poca supervivencia de los cambios en los centros educativos se debe, entre otros motivos, a que han partido únicamente del centro escolar y no del consenso de la comunidad educativa de aprendizaje. En tanto los nuevos cambios, enraizados en la lógica de una educación de todos, con todos y para todos se esté desplegando, es condición necesaria que respondan a esta visión, para que sean legítimos, consistentes y sostenidos.

-Superar la visión sectorial hacia una perspectiva inter y transectorial: Las políticas educativas se concretan tanto en cuanto conectan, se intersectan, refuerzan y aprovechan sinergias de/con otros sectores e instituciones. Sólo así la educación se trasciende a sí misma, condición para ser ella misma. Es necesario dar el salto de una visión sectorial intraescolar a una perspectiva intersectorial y territorial. El *Plan Decenal* del MINED tendrá mayor coherencia y consistencia, en tanto tenga esta mirada.

-Intercomunicar innovaciones aisladas para desarrollar innovaciones en red: Las innovaciones docentes en solitario no son sostenibles, fatigan y frustran al maestro y a la institución. En tanto los maestros también desarrollan una *inteligencia colectiva* para trabajar en equipo y en redes, con sus éxitos compartidos, se animarán a avanzar innovando en equipo. Esta actuación institucional y docente se corresponde con centros escolares que superan su actuación solitaria, para actuar en redes.

-La institución educativa se articula como sistema, con pasarelas y ductos de comunicación: Lo contrario ha conducido al absurdo educativo; subsistemas centrados en sí mismos, con brechas profundas que les impiden conformar un continuum educativo. Superar este problema cultural de la fragmentación es condición necesaria para convertir a la educación del país en parte de la solución y no del problema.



De la acumulación a la construcción del conocimiento

Rafael Lucio Gil IDEUCA

“Cada vez que enseñamos a un niño aquello que él puede aprender por sí mismo, lo estamos retrasando en su desarrollo” J. Piaget.

En los albores de esta nueva época de la globalización, los conocimientos y el saber son el don máspreciado que caracteriza a la gente y al desarrollo de un país. Los pueblos que hoy nos dan muestra de mayores índices de desarrollo humano son precisamente aquellos que más invierten en las personas, en el saber y en la cultura. Por tanto, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, son los cuatro pilares sobre los que Nicaragua puede construir un futuro exitoso. Es por ello que, el modelo de desarrollo del país será firme, en la medida que se apoye en una *“sociedad del conocimiento y del aprendizaje continuo”*.

Tales requerimientos han de llamarnos a todos a preocuparnos y a ocuparnos por la educación, y particularmente por la calidad de los aprendizajes que ella promueve. En ello reside la clave que permite dar vida a la intención de los Jefes de Estado , reunidos recientemente en Chile, cuando afirman que *“la educación es factor decisivo para lograr el desarrollo”*.

Pero ¿de qué manera nuestros niños y jóvenes aprenden? ¿Aprenden realmente o acumulan conocimientos que olvidan al salir de la escuela? ¿Nuestra escuela se muestra en la práctica interesada en el aprendizaje? ¿Son los aprendizajes de la escuela significativos, relevantes y útiles para los alumnos y para el desarrollo de la sociedad? ¿Interesan a la escuela las experiencias y representaciones previas que los alumnos acarrearán a la escuela? Muchas preguntas al respecto deben ser respondidas con la misma urgencia con la que se avecina el siglo XXI.

La historia de la ciencia es la historia de la construcción social del conocimiento. Los conocimientos y las teorías científicas han sido desarrollados a partir de la reestructuración de los conocimientos precedentes. Nunca los nuevos conocimientos han adquirido carta de ciudadanía en la comunidad científica, rompiendo radicalmente con la sabiduría precedente. Por eso I. Newton exclamaba: *“si he podido ver más alto es porque estaba subido sobre los hombros de gigantes”*.

Precisamente cuando el físico Tomas Kuhn utilizó por vez primera el término *“paradigma”* se estaba recibiendo a los conocimientos, teorías, creencias y formas de ver la vida y el mundo en una época determinada. El *cambio de paradigma* no es trabajo de un día ni de un año. Transformar los conocimientos científicos en otros más explicativos ha significado por regla general cambios progresivos en los que, el conocimiento precedente y la mediación e interacción social, han resultado fundamentales.

En la medida que los científicos debaten sus ideas, sus hipótesis y los resultados que obtienen, en esa medida la comunidad científica logra mejorar y reestructurar las teorías a partir de las representaciones construidas con anterioridad. En resumidas cuentas, el aprendizaje de los conocimientos científicos es una tarea constructiva y con profundas connotaciones sociales. El



nuevo conocimiento se ha construido discutiendo, relativizando y reestructurando el anterior. Y aunque se nos ha hecho creer que este conocimiento ha sido desarrollado como una verdad indiscutible, sin interferencias del contexto económico, político e ideológico, hoy sabemos que, la verdad es otra muy distinta. Su carácter social, perfectible, inacabado y su desarrollo tortuoso, contrasta con la perspectiva ideal que nos muestran los libros de texto. De aquí que hemos acabado por enseñar los conocimientos científicos más como si fueran dogmas que como un saber provisional y siempre discutible.

Ahora bien, si la historia de la humanidad ha obrado así en la construcción del conocimiento, ¿habrá alguna justificación para que la escuela rompa con esta lógica del aprendizaje? De alguna forma, la historia de la construcción del conocimiento se repite, a pequeña escala cada día en las aulas de clase, aunque por desgracia, de manera muy distinta. Perdiendo la memoria histórica, la escuela continúa actuando con una lógica antípoda. Hace caso omiso de que, el alumno, antes de ingresar a las aulas ya han construido a partir de su experiencia social, múltiples conocimientos que se les muestran notablemente útiles, aunque alejados de la ciencia, y que por lo tanto, son para ellos profundamente significativos; como tales, conforman sus *estructuras de acogida* frente al conocimiento académico del aula, las que se muestran profundamente arraigadas y resistentes a ser transformadas por la enseñanza.

Por consiguiente, si quienes administran la educación y enseñamos en las aulas ,seguimos creyendo que lo importante es explicar, sin atender a debatir con los alumnos sus representaciones de sentido común ,ni ubicarlos frente a actividades que les provoquen dudas, preguntas y razonamientos de nuevo tipo, el aprendizaje seguirá siendo una ficción y las lógicas de los alumnos nunca compartirán sus representaciones con las de las ciencias específicas, ni darán paso a su reestructuración. Mientras la discusión de estos “*aprendices de científicos*” en las aulas no contribuya a poner en duda sus representaciones previas, el conocimiento no se reestructura ni se construye, simplemente se acumula de manera desordenada, desarticulada y hasta incoherente. El aprendizaje será formal, mecánico, sin significado. **Enseñar para la comprensión**, por consiguiente, implica provocar conflictos sociocognitivos en los alumnos y procesos interactivos que faciliten la negociación de nuevos significados cada vez más cercanos a los de la ciencia que se enseña. De esta forma podemos hablar que, los significados del conocimiento, se negocian y nunca se deben imponer.

Muchas pruebas hay de que, nuestra escuela, privilegia el interés por la enseñanza, sin preocuparse por la calidad del aprendizaje. Pero, ¿valdrá la pena enseñar si no se da el aprendizaje requerido? Son muchos los supervisores que reclaman a los maestros no haber cumplido con los contenidos del programa, pero pocas veces se muestra preocupación por saber si los alumnos están aprendiendo bien. Se enseñan muchas cosas importantes, pero con frecuencia se omite lo estratégico, porque se asume erróneamente que los estudiantes ya lo saben. Es así que, los alumnos, no aprenden a identificar y procesar información, analizar y extraer lo fundamental de una lectura, comprender el significado de lo que leen, verbalizar o escribir ensayos sobre cualquier disciplina, planificar la estrategia para realizar un informe de un trabajo, reflexionar sobre cómo aprenden (metacognición), autorregular su propio aprendizaje anticipando los objetivos del mismo y revisar todo trabajo, tarea o examen que realizan.

En definitiva, nuestros alumnos no aprenden a aprender por sí mismos e incorporan los conocimientos sin establecer relaciones con sus esquemas previos y con sus intereses vitales, razón por la cual, acumulan conocimientos de manera desordenada, sin significado de manera incoherente y con una existencia efímera. Tales conocimientos no construidos adecuadamente, se constituyen en la mayor limitante del desarrollo humano individual y nacional.

Los padres de familia, los maestros, el Ministerio de Educación y todos los interesados en la calidad de la educación debemos encontrarnos para reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje, a fin de apuntar hacia un tipo de currículum en todos los niveles educativos que: prepare a los profesores con sentido de urgencia del desarrollo del país y para propiciar aprendizajes relevantes y duraderos en sus alumnos; fije su objetivo fundamental en aprendizajes estratégicos y útiles; propicie el enfoque y los métodos más dinamizadores; esté apoyado por condiciones físicas, organizativas, técnicas y didácticas; sea capaz de apuntar con éxito la labor de los maestros e incorpore y enseñe a los padres de familia a ser los mejores maestros de sus hijos.

El país urge de una profunda transformación educativa capaz de poner todo el empeño en lograr aprendizajes bien construidos que transformen al nicaragüense y al país en orden a jugar un buen papel en el nuevo siglo.



Cultura de Paz y Convivencia Democrática: Una Educación Transformadora

Rafael Lucio Gil IDEUCA

Si es cierto que el mundo global reclama una cultura de tolerancia, aún lo es más que Nicaragua urge de una educación cuyo eje transversal fundamental sea la *cultura de paz y la convivencia democrática*. El nuevo currículum, como respuesta a la Gran Consulta realizada por el MINED a las organizaciones sociales, ha incorporado este eje transversal, con la intención que sus objetivos permeen todos los contenidos curriculares, métodos de enseñanza y formas de organización y gestión de los núcleos educativos. El proceso electoral reciente facilita poner de relieve la ausencia total de esta *cultura de paz y convivencia ciudadana*, lo que se ha expresado en las calles, de forma más explícita en la actuación de grupos de jóvenes, cuando han hecho de las bombas, las pedradas y las llantas el argumento de fuerza para avasallar a los de pensamiento político contrario. Por momentos pareciera que Nicaragua diera la razón a los postulados, ya anacrónicos, del filósofo inglés Hobbes, cuando afirmaba que *el hombre es un lobo para el hombre* o la tesis darviniana de que *la especie más fuerte es la que debe sobrevivir*.

Hay personas en nuestro medio que abogan por destituir la *cultura de paz y la convivencia democrática* como formas de resolver conflictos, poniendo toda su confianza en que *la razón de la fuerza, subyugue a la fuerza de la razón*, y no viceversa. Por este camino sólo nos queda sumarnos a la ley del más fuerte, al de más poder, más medios, más capacidad de manipulación y de engaño. La *convivencia democrática*, para estas personas, consiste en que los demás se sumen, a la fuerza, a su visión de la democracia centrada en sus propios intereses, no en los de la mayoría. Por tanto, actúan *venciendo pero no convenciendo*. En este sentido, la educación formal y no formal poco terreno han ganado hasta ahora. Los partidos políticos tampoco educan a sus miembros en esta temática. De la capacidad que el país tenga para gestionar sus diferencias desde una perspectiva de *unidad en la diversidad*, dependerá que Nicaragua logre avanzar en su lucha contra la pobreza y la construcción del desarrollo humano. Lo contrario significará negarnos como país, fracturarnos en pedazos.

La formación en convivencia democrática, fraterna y justa, y en cultura de paz supone desarrollar aprendizajes de nuevo tipo en el núcleo educativo, por lo que es necesario:

- *Crear instancias de reflexión crítica sobre sí mismo y con los demás*, donde los alumnos se hacen responsables de sí mismos y de su interdependencia social.
- *Desarrollar aprendizajes en diálogo con los demás*, dentro de una red de relaciones y de un contexto de significaciones que los educadores proporcionan.
- *Involucrar aprendizajes que comprendan razonamiento ético, emociones y acción*, desarrollando competencias que integren las *dimensiones cognitiva, ética y procedimental*.
- *Logrando aprendizajes socializadores y promotores de la individuación del sujeto*. Afianzar el “*aprender a ser*” y el “*aprender a tolerar y convivir*” del Informe Delors de UNESCO.
- *Lograr el desarrollo socioafectivo en la escuela*, pues en tanto el alumno logre satisfacer esta necesidad, podrá también hacerlo en la vida cotidiana con menos ansiedad y



precariedad. Lo que hasta ahora es visto por separado (lo cognitivo de lo afectivo), es preciso verlo como interdependiente, en un solo proceso dinámico.

- *Desarrollar los vínculos primarios-el apego-* en tanto juega un rol determinante en el desarrollo de la personalidad, al hacer que la persona se siente “vinculada” a otras. Tomar en cuenta que en la familia se crean las primeras relaciones y vinculaciones, con alta incidencia en el desarrollo y calidad de lazos afectivos a lo largo de la vida.
- *La formación del autoconcepto* como competencia psicológica y social, que permite conocerse y reconocerse como individuo singular, cuyo primer paso es la toma de conciencia de que somos distintos del entorno y estamos separados de los otros. Se trata de la imagen que cada uno configura sobre sí mismo. Existe una clara relación entre la adquisición de la conciencia del sí mismo, el desarrollo del autoconcepto y el desarrollo social y emocional, en tanto procesos que van progresando y modificándose a lo largo de la vida.
- *Desarrollar la autoestima,* como parte evaluativa del autoconcepto y sus componentes. Comprende valoraciones o juicios que hace acerca de cómo es al comparar lo que es con lo que querría ser, o lo que le parece deseable. Mientras más se acerque el *yo real* al *yo ideal*, la valoración del autoconcepto es alta y la autoestima es positiva.

Lograr lo anterior requiere que la escuela cambie radicalmente su estructura de relaciones actual implementando acciones como éstas: que los errores sean interpretados como parte del aprendizaje; el profesor tenga expectativas de éxito en relación con los niños; las materias sean sentidas como relevantes por los alumnos; exista una atmósfera de aceptación, el profesor esté interesado en los alumnos y comprometido con su proceso; se pongan pocas reglas y sean democráticamente decididas; los alumnos se respeten entre sí, el profesor respete las ideas diferentes; haga reconocimiento explícito de los logros y haya espacio para la creatividad; se dé lugar para expresar emociones positivas, las críticas sean poco frecuentes y hechas en privado; se respeten las diferencias individuales, se creen expectativas de éxito disponiendo un ambiente donde los errores y problemas sean vistos como fuente de información u oportunidades para el desarrollo; minimizar el riesgo de fracaso diseñando metas de aprendizaje de modo que no excedan a las capacidades de aprendizaje de los alumnos; favorecer la comunicación verbal y gestual que invite a que tengan sentimientos positivos y expectativas favorables, evitando por consiguiente mensajes negativos que induzcan al estudiante a sentirse no valioso, incompetente e irresponsable; realizar actividades en condiciones de seguridad y protección, establecer relaciones de cercanía y apoyo (el apego), favorecer ambientes lúdicos, con sentido del humor y fomento de la autonomía.

Transformar las relaciones sociales conflictivas en el país pasa, necesariamente, por crear escenarios educativos auténticos en los que niños, niñas y jóvenes pongan en acción la cultura de paz y convivencia democrática.



Superando los niveles de Calidad de los Centros Educativos

Rafael Lucio Gil IDEUCA

El accionar educativo del país debe crear condiciones necesarias para generar procesos de calidad que transformen los aprendizajes convencionales en aprendizajes útiles para los sujetos y su entorno social. Estos procesos de calidad son pedagógicos por excelencia y deben vincular profundamente el desarrollo integral de los educandos con su relación social, el crecimiento económico, la justa distribución del ingreso y la participación ciudadana en la educación. Ello exige ampliación de oportunidades educativas pertinentes, calidad de los aprendizajes útiles e importantes para la vida y equidad de los servicios educativos en cuanto al acceso y éxito escolar.

Es por esto que la calidad requiere de procesos consensuados y compartidos de construcción social de objetivos, no sólo referidos a logros de los alumnos, sino también a cuestiones curriculares, organizativas y de gestión institucional; a la vida del centro y a su proyección social, así como al camino que se recorre para lograrlo, a partir de cada contexto y momento. En tal sentido, la calidad de un centro educativo no se identifica con el prestigio que tenga o con las instalaciones físicas que posea, sino con el *proceso permanente de autocrítica y autoexigencia* de su comunidad educativa, que le permiten modificar sus comportamientos y aquellas formas de trabajo que conducen a la formación de estudiantes, maestros y directivos.

En este orden, la gestión de calidad del centro educativo requiere que su dirección y liderazgo impliquen corresponsabilidad, participación y guía en la clarificación y comunicación de la misión del centro, así como el desarrollo de políticas y estrategias para mejorar el trabajo en equipo y los procesos educativos. Ello presupone un ambiente organizacional interno en el que coexistan la pluralidad y la crítica, así como el estímulo a la innovación, el emprendedurismo, la creatividad, la inculcación de valores y de la cultura institucional, local y nacional. La promoción de la calidad en el centro educativo motiva a sus integrantes a potenciar el compromiso con la misión institucional, proporcionándoles información apropiada para cambiar y mejorar su desempeño.

Avanzar en los procesos de calidad de la educación en los centros educativos del país, visto desde una perspectiva de *Calidad Total*, exige definir indicadores efectivos, útiles para la toma de decisiones y facilitadores del rendimiento de cuentas a la institución y la sociedad, que informen con transparencia, más allá de la falta de transparencia características del andar educativo histórico del país.

El MINED con la sociedad está llamado a construir el concepto calidad de la educación que requiere el país. El *Grupo Impulsor del Modelo Integral y Global de Organización y Gestión de la Educación* ya viene avanzando en ello, por lo que ha llegado el momento de que la calidad deje de ser una entelequia de la que mucho se habla y poco se hace, construyendo y compartiendo los indicadores necesarios para permitir a la educación del país tomar el pulso de su calidad y definir metas concretas para mejorarla. Damos algunas pistas pueden ayudar en este sentido, con algunos ámbitos e indicadores significativos que, a nuestro juicio, se debieran comenzar a discutir:



1. Contexto del Centro y del Alumnado: a) Medio ambiente comunitario, b) Características del centro, c) Características personales y sociofamiliares del alumnado, d) Autoconcepto académico y motivación del alumnado, e) Aspiraciones y expectativas del alumnado.

2. Recursos humanos, materiales, infraestructura e información: a) Características personales del profesorado, b) Formación y experiencia docente, c) Características del personal no docente, d) Recursos materiales, e) Apoyos externos, f) Disponibilidad de Recursos de Información, e) Planes de formación permanente continua.

3. Organización y planificación: a) Proyecto Educativo del Centro con metas cualitativas y cuantitativas que orientan sus acciones. b) Programación general anual, c) Proyecto Curricular anual del centro, d) Gestión financiera, e) Constitución y elección de órganos de integrantes de los órganos de gobierno, f) Organización docente, áreas, departamentos.

4. Funcionamiento y Gestión: a) Equipo Directivo, b) Órganos colegiados, c) Equipos docentes, d) Relaciones con el entorno y participación de la comunidad, e) Sistemas integrados de información oportunos, confiables y relevantes para tomar decisiones.

5. Procesos Didácticos: a) Organización de las aulas, b) Metodologías de Enseñanza, c) Métodos de Evaluación, d) Formas de Orientación-Consejería y Tutoría. e) Interacción de factores administrativos. f) Interacción de factores pedagógico (currículos, procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación y gestión del currículum), g) Énfasis en estrategias superiores de aprendizaje y habilidades transversales de pensamiento y resolución de problemas, h) Visión clara y compartida de lo que deben aprender los estudiantes, i) Desarrollo de estrategias de aprendizaje cooperativo, j) Énfasis en las habilidades básicas de escritura, lectura y aritmética.

6. Incorporación de nuevas sensibilidades educativas: a) Políticas de transformación para que el centro sea inclusivo, b) Desarrollo de convivencia y cultura de paz en la comunidad educativa c) Utilización de tecnología apropiada en la gestión, la enseñanza y el aprendizaje, d) Educación en y para la diversidad, e) Visión de desarrollo humano construida por la comunidad, f) Promoción, apoyo y animación la investigación, experimentación, sistematización e innovación educativas.

7. Resultados educativos: a) Grado de satisfacción con los resultados del centro de la comunidad, b) Eficiencia y calidad de los resultados, c) Relevancia de la educación para los alumnos. d) Eficiencia administrativa en utilización de recursos para lograr los objetivos, e) Eficiencia pedagógica en utilización de medios pedagógicos para lograr lo planificado.



Aprender para los exámenes o aprender para la vida

Rafael Lucio Gil *

Desde los inicios de la vida del hombre y la mujer en la tierra, su interés por aprender ha sido condición clave para su sobrevivencia y desarrollo. Esta disposición humana natural para aprender permanentemente se sirve fundamentalmente del lenguaje y la interacción social.

-Aprender es condición permanente del ser humano: Este sentido natural, gratificante y espontáneo del aprendizaje, se rompe cuando ingresamos a la escuela formal. Así, si comparamos el tránsito de un alumno por la escuela con un *bus de pasajeros*, en Preescolar el *bus* avanza despacio y con puertas y ventanas abiertas al entorno; en Primaria el paseo es rápido con ventanas cubiertas por cortinas sin lugar a observar el medio; en Secundaria y la Universidad, la velocidad aumenta y puertas y ventanas se clausuran, perdiendo el contacto con el medio. De esta forma, poco a poco, se agota la posibilidad para aprender en la escuela.

-La Escuela ha roto las reglas del juego del Aprendizaje: Las Reformas de la Educación son una buena oportunidad para repensar la calidad de la educación, de la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, estudios comparativos muestran que, tales Reformas, son presa frecuentemente de intereses políticos, ideológicos y financieros, identificados más con la transformación o modernización de estructuras gerenciales, sacrificando por lo general, la calidad de aprendizajes que contribuyan a la transformación personal y social.

Lo anterior explica que predomine en nuestro medio educativo la obsesión por la *eficiencia de la educación* dirigida a garantizar los contenidos de enseñanza a toda costa, sin preocuparse por los aprendizajes. Así lo confirma el interés de muchos dirigentes, para que los maestros cumplan a tiempo los Programa, obviando conocer si los alumnos han aprendidos significativamente. Este énfasis por la enseñanza muestra, finalmente, que el maestro y los contenidos, y no el alumno y su aprendizaje, continúan ocupando el lugar central del proceso educativo.

Por otra parte, la brecha entre la educación y la experiencias e intereses de los alumnos es cada vez mayor. Mientras estos viven en un mundo globalizado con estímulos e imágenes de los medios de comunicación, construyendo sus propias teorías sobre el mundo generalmente alejadas de las teorías que propone la ciencia, nuestra escuela sigue empeñada en desconocer este mundo del “sentido común”. Ve a los alumnos como “páginas en blanco” en las que se escribe, como “imprentas” en las que se copia, o como “vasos vacíos” que pueden llenarse de conocimientos a discreción. Frente a un mundo basado en la imagen, sin espacio para la reflexión y la interacción, la escuela impone a los jóvenes un mensaje sin atractivo, preocupado por la forma y la estructura y no por el significado, sin lugar a la reflexión, a la réplica y al debate, en honor a “*aprovechar bien el tiempo*”. Este divorcio entre educación y realidad se resuelve institucionalmente mediante la disciplina, el castigo, el silencio, la imposición y la sumisión. Más que **enseñar para la comprensión**, se acaba **enseñando con presión**.



Vistas así las cosas, la paradoja entre quienes enseñan y quienes aprenden es cada vez mayor. El alumno, busca sobrevivir en los exámenes y el sistema meritocrático, acabando por vivir en dos mundos paralelos: por una parte, interesado en *aprender* para superar los exámenes; por otra, al no sentirse motivado a construir nuevos saberes, mantendrá en juego sus *conocimientos previos* fuera de la escuela, al margen del saber académico. En resumidas cuentas, el aprendizaje escolar termina en los exámenes, mientras las *concepciones previas* prevalecen como moneda corriente en la vida cotidiana. Así es como toma cuerpo un *aprendizaje mecánico*, sin sentido ni significado y de corta vida. Ello explicará las frecuentes quejas de los maestros sobre la total ignorancia de sus alumnos acerca de los conocimientos que *aprendieron* el año, el mes o el día anterior; o también sus frecuentes *errores* en los exámenes, los que sólo muestran la persistencia, pese a la enseñanza, de las *lógicas de sentido común*.

A lo anterior hemos de añadir el espíritu competitivo y no cooperativo al que el sistema escolar induce cada día a los alumnos, aún sabiendo que los aprendizajes más duraderos y útiles de la vida son logrados mediante la cooperación y no la competitividad. Las competencias o concursos de saberes, la premiación a quienes más saben y otras múltiples expresiones de inequidad, siembran a diario en los jóvenes la semilla de la competencia, la distinción entre buenos y malos alumnos, entre ganadores y perdedores. El egoísmo, el individualismo y la ganancia personal, prefiguran espacios sociales nada justos ni democráticos, fraguando anticipadamente un modelo social para la competencia desleal y no para la solidaridad y la cooperación. Se enseña para unificar, para que todos aprendan lo mismo y al mismo nivel, sin tomar en cuenta que **los alumnos son diversos** en la mayoría de sus rasgos. Se premia la **convergencia** y se reprime la **divergencia**. En definitiva, todo está organizado para que unos sean ganadores y otros perdedores.

Se promueve una enseñanza del dictado, la repetición y la incomunicación, centrada en actividades formales alejadas de los intereses de los alumnos y del país. Se abunda en conocimientos y se olvida desarrollar capacidades y **estrategias superiores de aprendizaje**. La brecha entre teoría y práctica, entre lo académico y la realidad, es alimentada por situaciones problemáticas que nada tienen que ver con la cotidianidad de los estudiantes. Así, la ruptura entre educación, aprendizaje y vida se profundiza, al no hacerse posible la transferencia de estos aprendizajes a la vida cotidiana. Pierde así el país la oportunidad de contar con profesionales identificados con los problemas nacionales, al no disponer de las capacidades y habilidades desarrolladas para poner en juego la aplicabilidad de sus aprendizajes a la realidad. Se profundizan, de esta manera, las secuelas de la dependencia del país. Los padres de familia, frente a este desconcierto, refuerzan esta misma perspectiva educativa, insistiendo en las “buenas notas” de sus hijos sin importar la calidad de los aprendizajes. La competitividad, los chantajes y premios, fortalecen en sus hijos el condicionamiento para *aprender para los exámenes* y no para la vida.

-Repensar la Educación para el futuro: Este panorama obliga a la sociedad en general a concertar nuevas rutas de la Educación con miras a lograr *aprendizajes útiles* para la transformación personal y social. Queden como propuesta para el debate algunos rasgos de este nuevo paradigma:



- Definir con participación amplia y diversa, políticas educativas que conecten con la problemática nacional y aporten a la construcción de un modelo social justo y sostenible. Integrar los subsistemas educativos, desarrollando una Reforma Educativa integral e integradora, centrada en lograr aprendizajes de calidad que impacten en el individuo, la familia y la sociedad.
- Rescatar y potenciar las experiencias pedagógicas históricas exitosas, incorporando las iniciativas pedagógicas de la educación no formal. Propiciar un currículum explícito y oculto capaz de adecuarse a la realidad local, centrados en la diversidad de los alumnos y en sus concepciones previas, abarcador de las nuevas sensibilidades del medio ambiente, los derechos humanos, la democracia, la pedagogía de géneros. Propiciador de actividades de aprendizaje contextualizadas que propicien la construcción de conocimientos, provocador de dudas, preguntas y **conflictos cognitivos** que se resuelvan mediante el debate y la contrastación en un clima de confianza y creatividad. Que anime a enseñar preguntando para aprender preguntándose. Pensar el currículum en términos de forjar capacidades y estrategias superiores de aprendizaje para **Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Emprender y Aprender a Convivir.**
- Desarrollar y compartir con maestros y padres de familia un enfoque constructivista de la educación abarcador de todo el quehacer institucional, que invada la enseñanza y el aprendizaje en las aulas, promueva el desarrollo y vivencia de valores humanos y retome todos los métodos y procedimientos capaces de activar todas las capacidades del alumno.
- Incorporar a la escuela los medios, lenguajes, experiencias, códigos y tecnologías que favorezcan la comunicación y provoquen más y mejores aprendizajes. Forjar y apoyar un perfil del profesor estratégico, reflexivo, crítico y audaz para tomar decisiones que inciten al aprendizaje significativo.

Que la **fuerza de la razón de la palabra y la comunicación** en las aulas desplace progresivamente la **razón de la fuerza del silencio y la sumisión.**



Los Contextos Educativos marcan el ritmo educativo

Rafael Lucio Gil Ph. D. IDEUCA

La persona humana se completa al afirmarse en un contexto, situada en un lugar en el que sus raíces se entrelazan con los demás, el ambiente, el entorno natural, cultural y ambiental, formando una totalidad indivisible. La educación significa la síntesis entre la persona y su entorno social y el territorial en que anida. Posibilita al ser humano completarse a sí mismo, en tanto desarrolla sus capacidades cognitivas, metacognitivas, espirituales y corporales, a la vez que le facilita como persona desplegar todas sus potencialidades en el contexto social y ciudadano en el que convive.

Nuestra historia educativa refleja la adopción al carbón de experiencias y modelos ajenos y contradictorios con los contextos del país y su diversidad cultural y étnica. Esto ha “facilitado” el trabajo de las administraciones educativas en cuanto a su visión eficientista, agilizando la implantación rápida de modelos y experiencias, pero ha significado la negación de capacidades del país para gestar e idear sus propios modelos y experiencias. La vida de tales modelos y experiencias tiene una vida útil muy limitada, sin sostenibilidad alguna, con la pérdida de los recursos invertidos, como consecuencia.

Esta cultura de dependencia llegó al extremo que, algunas agencias internacionales, procuraron cumplir más sus objetivos y no los del país, imponiendo agendas ante la incapacidad de las administraciones para formular sus requerimientos. En los últimos diez años esta situación ha sufrido cambios, al demandar de la cooperación coordinar el aporte de recursos para apoyar las políticas. A pesar de ello, esta realidad de dependencia ha calado de manera profunda en el aparato educativo, y aún persisten manifestaciones de ella a pesar de los esfuerzos por salir de tal postración.

Superar esta situación de dependencia encubierta no es tarea fácil. Exige notables esfuerzos desde el nivel central hasta el local para identificarse, en profundidad, con el fenómeno educativo y los contextos en que éste se desarrolla. Dos dinámicas requieren ser desarrolladas y potenciarse entre sí: por una parte, la dinámica de profundización y actualización en el desarrollo de capacidades de los recursos humanos, y por otra, el conocimiento profundo de las características nacionales, departamentales, municipales y comunitarias. En definitiva, se requiere, no sólo una aproximación a comprender la naturaleza de los actores educativos situados en contextos específicos con las características que imprime la identidad nicaragüense genérica, sino también cómo ésta se enriquece con elementos que arroja la diversidad cultural y problemática de las regiones, los municipios y comunidades.

Resultados de investigaciones realizadas con docentes apuntan esta situación, al referir que estos se sienten obligados a aplicar modelos ajenos a la realidad; demandan tomar en cuenta sus experiencias situadas, sistematizarlas y transferirlas, generando, así, sus propios modelos e iniciativas. Algunos ejemplos de descontextualización son los siguientes.

La **incorporación de un currículum centrado en competencias**, obedece a una moda regional y mundial, y no han mediado procesos de interiorización ni adecuación. La **descentralización de**



procesos de gestión educativa ha obedecido a traslados mecánicos de otros países y contextos, sin tomar en cuenta que ello exigiría conocer a fondo la cultura local, trasladar recursos, funciones y no problemas a los municipios y comunidades. Por su parte, **la adecuación curricular**, que debiera convertirse en el mejor espacio de contextualización, en la práctica no se realiza desaprovechándose tal oportunidad. Las **nuevas sensibilidades educativas**, son transferidas e implantadas sin la reflexión e interpretación compartidas con maestros y maestras, por lo que se convierten en meros estereotipos sin contenido alguno.

Los **ejes transversales** constituyen una riqueza importada para el planteamiento curricular, no obstante, al no ser asimilados, adecuados y compartidos con los maestros a la realidad y contextos del país, quedan reducidos a meros imaginarios. El **cuadro de valores** que se incorpora en el currículum no obedece a valores concertados socialmente, por lo cual difícilmente se incorporan a la práctica cotidiana. Los **libros de texto** suelen replicar conocimientos de textos de otros países, con bajos niveles de aproximación a las realidades del país; se hacen esfuerzos por contextualizar los nuevos textos, pero no están exentos de imposiciones ideológicas. Se adoptan **objetivos y metas para todo el país**, pero sin tomar en cuenta las particularidades de sus contextos. **Se copian metodologías de enseñanza**, sin tomar en cuenta experiencias pedagógicas exitosas de maestros y maestras.

En tanto la capacidad de iniciativa de la educación del país y de sus funcionarios se realce, más difícil será que otros impongan sus enfoques y metas; mientras no se promueva que los maestros y maestras proyecten y compartan con otros sus experiencias pedagógicas exitosas e innovaciones, se continuarán imponiendo y copiando, sin éxito, otros modelos.



La Calidad de la Educación, un asunto estratégico y de voluntades

Rafael Lucio Gil IDEUCA

La Calidad de la Educación es un tema que nos preocupa a todos. El país realiza esfuerzos en cobertura, infraestructura, nuevos currículos y formación docente, pero los problemas de calidad son palpables y persistentes. Hay enfoques de calidad diversos, siendo el más extendido el que la vincula con eficiencia y eficacia, al considerar la educación como producto y servicio que ha de satisfacer a los usuarios. Tal visión es elemental pero insuficiente. Si la calidad es vista como derecho fundamental de todos, debe incorporar criterios de *“respeto a los derechos, relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia.”* La educación, derecho humano, bien público, abre puertas a todos los derechos, y nadie debe quedar excluido de ella. Este derecho se ejerce, en tanto la persona tienen acceso, pero también se desarrolla plenamente y puede continuar aprendiendo, lo que exige que la educación sea de calidad para todos en toda la vida.

Las tensiones existentes en nuestra educación entre calidad y equidad, inclusión y segregación, deben ser objeto de debate y decisiones valientes y responsables. *Calidad y equidad, no son incompatibles sino indisociables.* Será de calidad la educación, si ofrece las oportunidades que necesitan los educandos para estar en igualdad de condiciones, puedan aprovecharlas, ejercer el derecho a la educación y sus derechos ciudadanos. *El sistema educativo deberá asegurarla en una triple dimensión: equidad en el acceso, los procesos y los resultados.* Lo que es desigual, la educación lo debe tratar de forma diferenciada y compensatoria, de manera que se logre llegar a resultados equiparables y no reproducir desigualdades sociales. Esta equidad demanda escuelas inclusivas que acojan, sin distinciones, a todos y les brinde la calidad requerida. Este es el fundamento de una sociedad justa y democrática. *La relevancia es atributo de la calidad, y ayuda a examinar el qué y para qué de los contenidos educativos,* por lo que es preciso revisar las finalidades educativas para que respondan a las aspiraciones de toda la sociedad. Será la educación de calidad, si desarrolla competencias que necesitan el país y la persona para participar en las diferentes áreas de la vida, afrontar desafíos y desarrollar proyectos de vida en relación. Por ello se requiere seleccionar aprendizajes relevantes con mayor significación para la persona, el país y el mundo global. El criterio para seleccionarlos debe ser que respondan a los fines de nuestra educación.

La pertinencia se refiere a la necesidad de que la educación sea significativa para las personas de diversos estratos, culturas y capacidades. Por tanto la educación debe ser flexible para adaptarse a las características del alumnado y contextos sociales y culturales, transitando de una pedagogía de la homogeneidad a otra de la diversidad. Por ello, el currículum nacional enfrenta serios dilemas, ya que debe buscar equilibrio sano entre *lo mundial y lo local, lo universal y lo singular,* de forma que, el alumnado, sea ciudadano del mundo a la vez que capaz de integrarse activa y críticamente en el país. *La eficacia y eficiencia son atributos básicos de la calidad.* Demandan examinar si se están logrando los objetivos del derecho a una educación de calidad para toda la población, y en qué medida la educación pública es eficiente, respetando el derecho ciudadano a que, su esfuerzo y aprendizaje, sean reconocidos. No es, por consiguiente, un imperativo economicista, sino una obligación desprendida del derecho ciudadano.



La calidad del docente y el ambiente del centro educativo son los dos factores claves que explican el aprendizaje. Por tanto, las políticas de calidad del país serán viables, en tanto logren transformar, con la acción del docente, la cultura del centro educativo. Lograr buen desempeño profesional exige que se aborden integralmente los factores que concurren en su desarrollo de capacidades: *sistema articulado de formación y desarrollo profesional, sistema motivador de carrera profesional, evaluación docente, retribución justa, y un sistema adecuado de condiciones laborales y sociales de bienestar*. La participación de los maestros en estas políticas requeridas es crucial para que sean exitosas.

Finalmente, para que el Estado cumpla su rol, debe revisar los esquemas de financiamiento de la educación, para que los cambios enunciados se concreten. La asignación presupuestaria para educación es claramente insuficiente. Por ello es impostergable lograr concertar los recursos necesarios para que la educación sea de calidad, de forma que el discurso coincida con las voluntades. Obviamente que esta revisión financiera requerirá explorar otras opciones como canje de deuda y cooperación internacional. También es obvio que, *para poder invertir más, es requisito indispensable gastar mejor, ser más eficientes*. Ello demanda, también, revisar los esquemas existentes de *gestión de los recursos*. Asegurar aprendizajes equiparables para todos, requiere superar las asignaciones “*planas*”, revisando esquemas de gasto e inversión, de manera que la preocupación por *la equidad sea consustancial*. El monto del financiamiento destinado a la educación ha de ser coherente y consistente con la equidad, la calidad y el cumplimiento del derecho a la educación. Ello demanda un acuerdo nacional, de manera que se haga viable la transformación fiscal y regulatoria necesaria, para lograr mayor asignación de recursos, flexibilidad y equidad en su gestión, dando respuesta a la diversidad.



El Espíritu Crítico, condición para un aprendizaje de calidad

Rafael Lucio Gil IDEUCA

La educación es una condición necesaria para que la persona se complete a sí misma, no sólo en su función individual, sino también social. Representa, por ello, el espacio privilegiado para que la persona se encuentre a sí misma, y despliegue todas sus capacidades y especificidades, tomando conciencia de su identidad, capacidades, potencialidades y responsabilidades.

En este sentido, el espíritu crítico es por antonomasia, la capacidad que los educadores necesitan desarrollar en sí mismos, como eje direccionalizador de su actuación educadora, de manera que promuevan aprendizajes situados y con identidad autónoma en los estudiantes.

Siendo así, los educadores servirán de catalizadores y modelizadores potentes para que sus estudiantes sean capaces de dinamizar y desplegar sus potencialidades de aprendizaje, imbuidos del espíritu crítico, principal filtro para autenticar su desarrollo intelectual, cultural, emocional, moral y científico.

Cuando hemos afirmado que el país debiera preferir *cerebros bien formados* que *cerebros bien repletos*, queremos expresar la importancia que posee, precisamente, el espíritu crítico, para lograr lo primero y no lo segundo.

Algunos epistemólogos del conocimiento científico, como Gastón de Bachelard se refieren al desarrollo del *espíritu científico*, afincando su expectativa en el espíritu crítico, como cimiento de un auténtico conocimiento científico, de un aprendizaje significativo y auténtico. Escapar al narcisismo intelectual, a una cabeza cerrada, dialectizar la experiencia, saber salir de contemplar siempre lo mismo, reclamar precisión, tener capacidad de disentir y de distinguir; desarrollar un espíritu dinámico que sepa precisar, diversificar, rectificar, alejarse de las certidumbres; desarrollar la capacidad de querer saber pero para cuestionar más y mejor, siendo hostil a dejarse encuadrar intelectual y moralmente; de cultivar la razón como dinamizadora de la investigación y del saber autónomo.

La historia del conocimiento y de la educación está repleta de *obstáculos epistemológicos* que se han interpuesto impidiendo el desarrollo y efectividad en el saber; ellos han impedido la investigación, la crítica y el cuestionamiento, al saber mismo y las formas como éste se ha desarrollado. La imposición de un *pensamiento único* en el ámbito científico, cultural y educativo, siempre han contraído deudas impresionantes a la ciencia, la cultura, el aprendizaje y, en definitiva, al desarrollo integral de las personas y las sociedades.

Es la *razón crítica* la que dinamiza la investigación superando el sentido común. Pero la construcción de obstáculos al conocimiento los forjamos todos, en tanto generamos ideas alternativas al pensamiento científico, contrapuestas al sentido crítico. Tales saberes alternativos, se ha constatado, son fuertemente resistentes al cambio, a un auténtico aprendizaje, a la vez que generan anomia y complacencia con la costumbre y la tradición.



Desde la escuela y la universidad es necesario generar una catarsis del aprendizaje en movilización permanente, ayudando a los estudiantes a pasar de un conocimiento estático a otro dinámico y de sentido profundo que todo lo dialectiza, dando motivos a la razón y al corazón para que puedan evolucionar con equilibrio y autonomía en el saber. Es necesario, para ello que, desde la educación en todas sus expresiones, se despeje el camino para que los estudiantes identifiquen y superen los obstáculos epistemológicos que se oponen al aprendizaje total. La simple observación o el empirismo inmediato se comportan como los obstáculos más básicos a superar; significa evitar, a toda costa, que los estudiantes decaigan “de los ojos embobados a los ojos cerrados”.

Enseñar implicará, por consiguiente, facilitar la activación dinámica y crítica de capacidades, desde los primeros años de la educación hasta la educación universitaria y, de ésta, también a lo largo de toda la vida. Un aprendizaje efectivo es el que nos hace más personas, auténticas, críticas, con mayor desarrollo de nuestras especificidades y mayor sentido de identidad; y todo ello, en función de aportar a nuestro entorno una mirada crítica, con capacidad para aportar valor agregado cognitivo, moral y emocional, despertando también el espíritu crítico que nos hace más personas en tanto nos proyectamos a la sociedad con mayor estatura intelectual, cultural, emocional y moral.

El uso de la tecnología como herramienta de enseñanza y aprendizaje merece, en este sentido, atención muy especial de las instituciones educativas y de quienes tenemos por oficio educar. Mucho se insiste en evidenciar sus potencialidades educativas, y muy poco en las amenazas que encubre, las que han penetrado amplios campos del mundo infantil y juvenil. Se ha llegado a identificar, erróneamente, que basta para aprender con abundante información que proporciona Internet. Detrás de este fenómeno se encuentra la ausencia de espíritu crítico y capacidad para que los educadores enseñemos a aportar a dicha información *valor agregado*, una vez que atraviesa el filtro de la razón crítica.

La frecuente acción de “cortar y pegar” información de Internet en el ámbito educativo, atribuye a la información un valor absoluto a toda prueba, ajeno a la indagación y cuestionamiento crítico, desprovisto del procesamiento que supone análisis, reflexión, aportes creativos, contextualización y adecuación imprescindibles, para que dicha información se transforme en aprendizajes profundos, con sentido y significado atribuidos por los estudiantes. Tal deformación, pasea a la vista del profesorado, que aún no toma conciencia suficiente del costoso precio que ello contrae para el desarrollo de los estudiantes y del país.



El Centro Educativo, fuente de cambio e innovación

Rafael Lucio Gil Ph. D. IDEUCA

La educación del país posee un potencial y capacidad de cambio que debe ser capaz de desplegar. La comunidad educativa es, en sí misma, la principal célula de cambio, siempre que todos sus integrantes, engranajes y propósitos estén articulados, intercomunicados y asistidos por la firme voluntad de actuar como un solo cuerpo, unidos en su diversidad.

Siempre se ha creído y actuado en el sentido que los cambios no son posibles si no son impuestos, exigidos y dirigidos desde el nivel más alto de autoridad, y así se ha actuado a lo largo de muchas décadas. No obstante, al alzar una mirada rápida a nuestra historia, los resultados de tales exigencias orientadas desde la cumbre del poder, han sido exiguos.

La actuación frecuente de los tomadores de decisiones suele partir de una perspectiva simplista, antojadiza, más guiada por *fuerzas exógenas* y corrientes de modas que campean en la Región, que por auténticas *razones endógenas* y análisis de la realidad educativa del país, contando con los requerimientos del personal docente que, durante muchos años ha atesorado amplia y rica experiencia educativa, con numerosos aportes, innovaciones y propuestas que quisiera desplegar, y debieran ser tomados en cuenta. Investigaciones recientes realizadas por el IDEUCA, que se propusieron rescatar las percepciones de los maestros y las maestras en torno a los frecuentes y numerosos cambios a los que se han visto sometidos, así lo confirman. Afirman, entre otras cosas, que no participan de los cambios, ya que son importados, no se ajustan a la realidad del país, son muy frecuentes y no tienen tiempo para comprenderlos ni asentarlos. En resumen, cambios para no cambiar.

Cuando las iniciativas de políticas educativas, que implican cambios fundamentales, surgen de una élite tecnocrática, desconectada de la realidad multiforme y variada de la educación del país, son caprichosas y antojadizas y difícilmente son asumidas por quienes las deben concretar en los centros educativos. Esta manera impositiva y autoritaria de actuar ha sido una constante histórica, y posee, en sus entrañas, la convicción de que el centro educativo no posee potencial ni capacidad de cambio, por lo que es imperativo que desde fuera, desde la administración central del sistema, se inyecte al centro educativo el potencial y la fuerza que no tienen.

Este camino equívoco y arrogante ha subyugado y negado el auténtico potencial de cambio del centro educativo, provocando frustración y pérdida de autoestima en directores, docentes, alumnos y padres de familia. Lo peor de este esquema de pensamiento, profundamente anidado en las conciencias de autoridades, es que también se ha incrustado en la comunidad educativa, llegando ésta a creer que sólo será capaz de realizar cambios, en tanto provengan, sean orientados y dirigidos desde el nivel central. El centro educativo ha alcanzado la *"incapacidad aprendida"*, permaneciendo, aún, incrédulo de su potencial y capacidad de cambio e innovación. Esto explica que actúe esperando que todo se le oriente, enterrando iniciativa y capacidad de innovación, y atemorizado y miedoso de dar cauce abierto a su creatividad e iniciativa.



En diferentes experiencias de formación desarrolladas por el IDEUCA, al introducir en todos sus cursos de dirigentes y personal docente de entidades públicas, privadas y subvencionadas, la Investigación Acción, ha puesto a prueba la hipótesis de que es en el centro educativo en que reside el auténtico potencial, capacidad y fuerza para asumir decisiones de cambio e innovación, siempre que las mismas sean producto de procesos profundos de reflexión crítica y científica, de inteligencia colectiva y debate compartido por todos los actores de la comunidad educativa. Un ejemplo de ello lo constituyen los mil consejeros y consejeras que están concluyendo un curso de Diplomado, solicitado por la Dirección de Consejería Escolar del MINED, apoyado por el UNFPA, activado por el Consorcio de las Universidades UNAN León, UCA, BICU y URACCAN y coordinado por el IDEUCA.

Todos los participantes han realizado un ejercicio de Investigación Acción, focalizándose en el principal problema de la Consejería Escolar de su centro, desde la mirada como consejeros. A partir del conocimiento profundo de su realidad y del diagnóstico de sus concepciones y prácticas en el centro educativo, plantean planes de acción en los que se comprometen, como actores dinamizadores de cambios profundos, aunando su compromiso al del resto de miembros de la comunidad educativa. Permitir que tales iniciativas logren levantar el vuelo es una responsabilidad y obligación del MINED, y demanda que Delegados y Directores de centros se inserten apoyando tales compromisos, para que estos penetren y fecunden los centros educativos. Es necesario, así mismo, que tales iniciativas avancen como auténticos tsunamis a otros centros cercanos, lográndose conformar la marea transformadora de la educación del país en la perspectiva de mejorar su calidad.

Es en la firme conciencia que posean los actores de la comunidad educativa como un todo, de que la capacidad de cambiar en sus centros reside en ellos, que será posible una reforma educativa auténtica, legítima y autosostenible. El papel de de los dirigentes es ser inspiradores, alentadores, motivadores, facilitadores y dinamizadores de tales capacidades. Tal actitud no es fácil, pues requiere transitar de una visión del cargo como poder, al cargo como oportunidad de servir.



El Centro Educativo, núcleo generador de Calidad

Rafael Lucio Gil IDEUCA

El centro educativo tiene importancia clave y sustantiva en todas las acciones, procesos y resultados de la educación del país. Su contextura educativa, pedagógica y sobre todo humana, hace la diferencia con otros procesos productivos, de servicio de las empresas. En el centro educativo, no sólo desembocan múltiples decisiones, procesos y acciones desde las instancias educativas superiores, que deberán considerarlo como núcleo de su atención y prioridad, sino que también, en dirección contraria, del centro educativo han de surgir múltiples aportes, decisiones, innovaciones e iniciativas llamadas a enriquecer y oxigenar a las instancias superiores, Delegaciones Municipales, Departamentales y Sede Central del Ministerio de Educación.

Si la corriente sólo funciona de arriba hacia abajo, perdiéndose la riqueza que debe fluir del centro educativo, la calidad educativa se debilita al burocratizar iniciativas y decisiones. Cuando el centro educativo logra generar procesos de calidad y quedan sumergidos en el aislamiento, sin ser compartidos por otras instancias vertical y horizontalmente, también la calidad de la educación se empobrece.

La calidad del centro educativo no es ni debe ser tratada como una abstracción, como suele suceder. Por el contrario, si ciertamente es un término relativo, muy referido a los contextos específicos en que se produce, es también un proceso en el que intervienen múltiples factores que la constituyen, debiéndose expresar en **indicadores** que permitan medir o, al menos, valorar en qué medida estos están evolucionando. Cuando se habla de calidad educativa, sin referencia a indicadores concretos y concertados y a cómo evolucionan, el quehacer educativo y la misma política educativa se reducen a meras abstracciones.

Tales indicadores son, precisamente, los que nos dan pistas de la calidad, pudiéndose precisar en éstos aspectos cuantitativos y cualitativos. No obstante, si calidad no es otra cosa que “cualidad”, contentarse con indicadores cuantitativos, sin penetrar en aquellos indicadores que nos pueden dar razón de la “cualidad-calidad” que estas cantidades encierran, estaríamos muy distantes, aún, de lograr valorar una calidad auténtica. Así, por ejemplo, utilizar el indicador cuantitativo del porcentaje de aprobados o de las pruebas de ingreso a la universidad, nos dice muy poco de la calidad del mismo; en cambio, cuando este porcentaje se examina en su proceso de construcción, podremos saber si el 95% que aprobaron lo hicieron con calidad, o si, por el contrario, las bases evaluativas no fueron rigurosas, si se evaluó lo relevante, o si el aprendizaje fue memorístico.

Indudablemente que un centro educativo que construye calidad, ha de trabajar en varios frentes, entendiendo que la calidad tiene que ver, sobre todo, con que los procesos que se tejan all interior de la comunidad educativa, sean profundamente humanos, no discriminatorios, y con énfasis de atención a quienes presentan mayores déficit y exclusión. Es posible que un centro obtenga excelentes resultados en calificaciones, pero estos no reflejan si los alumnos son mejores personas, más solidarios y generosos, con valores. Se trata de que, también los resultados indiquen valores, capacidades y habilidades. Por ello es importante



esclarecer áreas de atención en el centro educativo que, desde su especificidad, aporten a la construcción de una calidad integralmente entendida, desde una perspectiva de derechos, donde la equidad, pertinencia, eficiencia y eficacia, constituyan los peldaños necesarios para ascender al peldaño superior de la calidad.

La gestión del centro educativo requiere atender a estas áreas claves: a) Gestión de la Identidad, Misión, Visión, Objetivos y Principios del centro; b) Gestión de los recursos humanos y su interacciones; c) Gestión de los propósitos y contenidos curriculares; d) Gestión de los procesos de Enseñar-Aprender-Evaluar; y e) Gestión de la comunidad educativa y su articulación con el entorno; f) Gestión de los ambientes, locales, equipos y medios de apoyo. Todos estos ámbitos deben aportar a la calidad, aunque también podrían obstaculizarla si no funcionan para generar calidad. Es obvio que todos ellos ámbitos deben aportar para que los aprendizajes se impregnen de valores y competencias, más allá de las estadísticas.

El factor humano clave, capaz de liderar con acierto estos seis ámbitos de calidad, es el Director o Directora del centro educativo. Cuando quien dirige no toma iniciativas, sólo replica orientaciones, no ocupa su lugar la mayor parte del tiempo para dirigir, se ocupa de lo accesorio y no de lo sustantivo, ha sido improvisado y no cuenta con preparación para el cargo, evidentemente no sabrá cómo gestionar las relaciones, atender lo sustantivo, alentar la innovación y el aprendizaje. El contexto complejo de este año introduce en el centro educativo factores que pueden dificultar el hecho educativo desde el respeto a las diferencias. Cuando la Dirección no toma conciencia de ello actuando con equidad, rectitud, justicia y respeto a las diferencias entre docentes, estudiantes y padres y madres de familia, contribuye a que los procesos de calidad se deterioren.

En tanto el liderazgo del centro educativo sea capaz de atisbar, en conjunto con la inteligencia colectiva del centro, sus intencionalidades educativas, y el sello distintivo de su identidad, el centro marcará el sentido de sus acciones, y los procesos de calidad surgirán como referentes de todo su quehacer.

En el próximo artículo comentaremos estos seis ámbitos de gestión de la calidad.



Aprendizajes sí, pero de Calidad

Rafael Lucio Gil IDEUCA

Si es grande la preocupación que muestran amplios sectores del país para que las políticas educativas lleguen a desplegarse en toda su amplitud y concreción, no ha de ser menor su interés para que lo que aprendan los educandos, sea importante, significativo y útil para ellos como personas y para su integración al desarrollo del país. Tal preocupación y ocupación debiera, de manera especial, corresponder a todos los subsistemas educativos, siendo que el objetivo central de toda educación ha de centrarse en lograr aprendizajes de calidad.

Son numerosas y legítimas las expresiones y demandas institucionales y sociales, que atribuyen a la educación gran responsabilidad, ubicadas, por lo general, en aspectos cuantitativos, presupuestarios, de cobertura, retención y promoción estudiantil. Pareciera que, cumplidas estas demandas, lo demás vendrá por añadidura. Raramente se aprecia en tales reclamos necesarios, el papel que deben jugar los aprendizajes de calidad.

Es más, si bien los currículos insisten en contenidos, competencias y ejes transversales, resulta casi imposible identificar en ellos, pistas, recomendaciones o propuestas para enseñar al alumnado a estudiar y aprender comprendiendo. Se trata de enseñarle a aplicar estrategias que contribuyan a que su aprendizaje sea de calidad. Al parecer, se da por un hecho que ya saben estudiar y aprender, y que los educadores se debieran limitar a enseñar contenidos, pero no enseñar a aprender. Si bien han sido recogidos por las instituciones educativas los aportes del socioconstructivismo, como modelo a seguir en el proceso de enseñar-aprender-evaluar, los hechos y resultados parecen distanciarse de tales intencionalidades.

La educación en competencias ha ingresado a todos los niveles educativos con mayor o menor intensidad y claridad. Tal esfuerzo e interés merece ser reconocido, en tanto las instituciones educativas, de todos los niveles, las tratan de incorporar como modelo de actuación y baluarte de su modernidad. No obstante, un análisis elemental posibilita identificar la brecha existente entre una sana concepción de *competencia educativa* y el diseño curricular correspondiente, produciéndose un divorcio profundo entre el discurso educativo, la realidad del aula y el desempeño práctico. En suma, se han revestido los antiguos *objetivos* con el ropaje de *competencias*, sin renunciar a la atomización y disgregación, muy propia de aquellos, al atomizar y separar, en compartimentos estancos, los aprendizajes declarativos, de habilidades y valores que las competencias deben integrar. Tal desintegración histórica, que resiste a cambiar, tiene consecuencias profundas en todos los niveles educativos y en la sociedad misma, en tanto el desempeño competente que requiere la unidad íntima de estos tres componentes, no se llega a evidenciar.

El fruto que se recoge de esta semilla sembrada se expresa en el fracaso estudiantil al ingresar a la universidad, el abandono y fracaso escolar y universitario en todos los subsistemas educativos, y el reclamo de las empresas por la deficiente preparación de quienes demandan un trabajo. El telón de fondo, a la vez que causa de este fenómeno, se sitúa en aprendizajes memorísticos y mecánicos, con débil significado y comprensión, ajenos a la realidad y



demandas del contexto y de su aplicación útil, con un perfil eminentemente teórico, huérfano de asiento firme en su aplicación útil a la realidad de los educandos y futuros profesionales.

Los aportes que las ciencias neurocognitivas proporcionan a la educación y al aprendizaje, en particular, posibilita transitar de una concepción socioconstructivista del aprendizaje a otra visión aún más potente, como es la del *Aprendizaje Generativo o Aprendizaje Total*. Este aporte abre una perspectiva más integral del aprendizaje, en tanto la educación debiera desarrollar, no sólo el hemisferio izquierdo del cerebro, sino también al derecho, incorporando no sólo aprendizajes propios de la inteligencia cognitiva, sino también de la inteligencia emocional, aportando, de esta forma, al desarrollo del Cerebro Global. Se trata de encontrar el equilibrio entre la razón y el corazón, el saber cognitivo y el emocional. Esta visión se completa, al superar el énfasis en desarrollar una sola inteligencia, debiéndose equilibrar el desarrollo de todas las *inteligencias múltiples*.

Los ingredientes fundamentales que aportan al **aprendizaje de calidad**, desde esta perspectiva, se traducen en atributos como los siguientes:

- Ser capaz de activar todo nuestro organismo corporal.
- Activar el Córtex Cerebral a partir de la dinamización de los cinco sentidos, los que interactúan entre sí y con el cerebro.
- Lo que se aprende debe ser tan significativo que sea capaz de crear en el cerebro nuevas redes neuronales, las que se refuerzan al repetir este tipo de experiencia. Ante una experiencia de aprendizaje que se relacione con estas redes creadas, se mejora, aún más, el aprendizaje obtenido.
- Al aprender así se asimilan y desarrollan estructuras mentales, no simples conocimientos.
- El sujeto está activo, se siente implicado en la construcción, frente a posturas pasivas de copiar o simplemente asimilar lo que se le enseña.
- Los resultados son más internos, profundos, en tanto se aprende a pensar, a razonar, frente a la presión externa que simplemente responde a “aprobar” o “obtener buenas calificaciones”. Se trata de aprendizajes de tal impacto que cambian la vida del educando.
- Estos cambios profundos influyen en la forma de pensar y actuar del sujeto, trascendiendo cambios superficiales preocupados por resultados externos.



ANEXO II: DINÁMICAS DE GRUPOS EN CÍRCULOS DE CALIDAD E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Es importante que tengamos presente que el Círculo de Calidad es un espacio dinámico, donde debe darse una interacción fluida entre los participantes, en este contexto y para propiciar un ambiente agradable, acogedor, podemos implementar diferentes juegos, por

Ejemplo:

- La lluvia de ideas.
- El diagrama de causa – efecto.
- El cuchicheo.
- Técnicas de visión futura.
- Las esquinas.
- Círculos concéntricos.
- Los refranes.

1. **La lluvia de ideas:** es una dinámica creativa importante, es utilizada por la mayoría de los maestros y maestras tanto en los procesos de aula en la obtención de los conocimientos previos, así como para la identificación de algunos problemas.
2. **El diagrama de causa-efecto** es una forma de mostrar las relaciones entre un problema y sus posibles causas. Hacer una lista con todas las causas posibles y hacerlas de forma sistemática hace que el análisis resulte más sencillo. El diagrama causa-efecto representa también llamado “diagrama-espina ya que su forma recuerda las espinas de un pescado. Con esta dinámica se pueden desarrollar temas que sean serios, irreales o jocosos.
3. **El cuchicheo** es un diálogo entre dos personas, pero que se realiza en forma simultánea con toda la clase. Es eficaz para recabar información rápida sobre las opiniones del grupo, para hacer participar a toda la clase, en sólo tres o cuatro minutos.
4. **Técnicas de visión futura** se propone un caso hipotético, futuro o no, en el que se plantea situaciones irreales, los participantes deben darle soluciones con los conocimientos e información de que disponen.
5. **Las esquinas**, en las esquinas del aula o salón se colocan materiales y una guía de trabajo. Al equipo que le corresponda resolver la guía, tiene que hacer uso de esos materiales, luego los equipos rotan por cada esquina y hay una persona que explicar lo realizado y su importancia en el proceso de aprendizaje.
6. **Círculos concéntricos.** En esta dinámica los miembros del círculo interno, rotan en sentido contrario el círculo del centro. Luego se detienen y quedan las parejas frente a frente, conversan según el tema que se les ha dado.



7. **Los refranes.** Se escriben los refranes en tiras de papel, pero se cortan en dos partes, se colocan en una caja o bolsa y se distribuyen a cada persona. Luego cada una lee en voz alta la parte del refrán que le correspondió, tienen que estar atentos porque la persona que tiene la otra mitad tiene que completarlo, se reúnen y se les pide que interpreten el refrán. Esta dinámica sirve para formar parejas de trabajo o para que todo el grupo tenga participación.
8. **Grupos de colores.** Este juego además de ser cooperativo puede servir para dividir a un grupo grande en diferentes subgrupos. Se sitúan todos los participantes en círculo, se les pide que cierren los ojos y el animador les pone en la frente una pegatina de un color (o bien les pinta una raya con un color).

Los colores deben de estar mezclados de forma que cada participante no esté al lado de otro con su mismo color.

Después se les indica que ya pueden abrir los ojos, y que sin hablar deben de tratar de juntarse con aquellos del mismo color. El juego acaba cuando se han formado tantos grupos como colores y todo el mundo está situado.



El proyecto ANF-IDEUCA "Activación de procesos de calidad en Centros Educativos de Educación Básica, desde una perspectiva de Equidad, Pertinencia y Eficiencia" está concebido y organizado para que se encuentren en la acción la base material que proporciona ANF con la base académica que aporte al IDEUCA. Sobre esta base unificada y fortalecida el IDEUCA asume la formación de los directores de los 40 centros educativos privados, subvencionados y públicos seleccionados, así como la de los maestros y maestras de primaria con énfasis en la lecto-escritura, la matemática y las Ciencias.

Esta formación está organizada en tres Cursos de Diplomado uno para maestros y maestras de educación inicial, primero y segundo grados y el otro dirigido a los maestros y maestras de tercero a sexto grados, ambos concentrados en el currículum y la formación docente. El tercer Curso de Diplomado está dirigido a los directores de centros y concentrado en el fortalecimiento de la gestión.

La atención a estas demandas académicas requiere preparar el material científico pedagógico apropiado en forma de módulos de aprendizaje compartido y de autoaprendizaje reuniendo en ellos aspectos técnicos y prácticos de cada tema acompañados del método de investigación-acción orientado a la reflexión sobre la práctica y el cambio de cada sujeto director, maestro, maestra, en razón de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

