

MÓDULO II EDUCACIÓN

TEMA 3. NUEVO PARADIGMA EN LA ENSEÑANZA: TUTORÍA

3.1 Comunidad de aprendizaje en grupos de educación

Preprimaria, primaria y secundaria

3.2 Aplicación en la enseñanza: tutoría

3.3 Competencias docentes

3.4 Competencias del educando

3. Nueva paradigma docente¹

El desafío más importante para el sistema educativo guatemalteco es educar a sus ciudadanos en un nivel de excelencia, porque una democracia funciona mejor cuanto más activa e informada es la participación de todos sus ciudadanos. Las sociedades democráticas necesitan un tejido social fuerte basado en la confianza en las personas y en las instituciones; por ello, la baja escolaridad debilita la capacidad de ejercer la ciudadanía.

En un estudio internacional llevado a cabo en 48 países, sobre los factores que influyen en las actitudes políticas de las personas, se descubrieron diferencias significativas entre personas de distintos niveles educativos, siendo más democráticos los que tenían mayores niveles de escolaridad.

En investigaciones semejantes realizadas en varios países de América Latina, entre ellos Chile, Costa Rica y México, se observaron relaciones parecidas: quienes tienen educación superior manifiestan más confianza hacia los demás, y la confianza interpersonal es un elemento de predicción importante de la orientación democrática de las personas.

Una segunda razón para educar a todos los ciudadanos es que hacerlo incrementa las oportunidades de fortalecer los sectores productivos. Esto da a los empresarios la oportunidad de establecer industrias cuya competitividad se base en su alto valor agregado y no en los bajos costos de la mano de obra.

La industria con mano de obra barata que logró mayor participación en la economía global en las últimas dos décadas, se ha desplazado a China y a otras naciones de Asia.

Una tercera razón para la educación ciudadana es el logro de la solidaridad social y la posibilidad de que todos tengan iguales oportunidades en la vida. Percibir que tal aspiración está a nuestro alcance fomentará la cohesión social y contribuirá a la paz y a la legitimidad del estado.

¹ Reimers, Fernando. *La profesión docente y el aprendizaje de los alumnos*. Profesor de la Graduate School of Education, en la Universidad de Harvard. Fragmento de la videoconferencia presentada el 25 de junio en el marco de las actividades de la SEP para el diseño de una política Integral para la Formación y el Desarrollo Profesional.

Finalmente, como en Guatemala los grupos de pocos ingresos tienen menos oportunidades educativas, al mejorar la calidad de las escuelas en donde estudian los hijos de familias de escasos recursos, contribuirá a la equidad social, al desarrollo sociocultural y a la profundización de la democracia en el país.

Del certificado al conocimiento

La razón para educar con niveles de excelencia es que en las sociedades donde la competitividad se basa en el conocimiento, lo que cuenta son las habilidades y la disposición de la persona más que los certificados o diplomas educativos. No es el caso de Guatemala, donde muy pocos estudiantes de 15 años o mayores tienen competencias comunicacionales, matemáticas o científicas de alta calidad.

El reciente estudio del **Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés)**, llevado a cabo en países de la **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)**, reveló en Canadá 17% de los estudiantes pueden contestar este tipo de preguntas, y 12% en Estados Unidos. Entre los 31 países que participaron, sólo los estudiantes de Brasil, país con el récord de desigualdad en América Latina, tienen un nivel ligeramente peor que el de México. Guatemala aun no figura dentro de las evaluaciones de PISA².

Ahora bien, al afirmar que la escuela debe servir para desarrollar competencias sanas y productivas, hay que determinar cuáles son. Desde luego, es necesario que los estudiantes sepan leer y escribir bien, tengan habilidades de razonamiento aritmético y científico de alto nivel, conozcan la historia y la geografía, sepan trabajar en grupo y resolver diferencias de manera pacífica y constructiva y quieran conocer la relación entre el desarrollo del país y los sucesos internacionales que le afectan.

Plantear como objetivo fundamental una educación de excelencia, significa también desarrollar habilidades artísticas, físicas y de movimiento, a través del deporte; además de las cognoscitivas, emocionales y sociales. Todo ello con la finalidad de saber pensar por cuenta propia, comunicarse en forma adecuada, tener acceso y utilizar el conocimiento disponible sobre diversos temas. En pocas palabras: aprender continuamente y trabajar con los demás.

² <http://www.lanacion.com.ar/1650470-la-dificil-leccion-de-las-pruebas-pisaclaves-americanas>

La necesidad de mejorar calidad y equidad en educación pública enmarca esta experiencia de cambio radical en el nivel primario cuya principal fuerza radica en el convencimiento y libre participación de maestros y estudiantes.

A través de relaciones tutoras, maestros y estudiantes viven una manera efectiva de enseñar y aprender. La satisfacción con los resultados subraya la importancia de responder a la necesidad académica, la motivación y el entorno cultural de cada persona. La demostración pública de lo aprendido, así como la tutoría entre pares empieza a transformar el salón de clase en una comunidad de aprendizaje en la que todos van siendo capaces de aprender y enseñar. Las relaciones personales promueven necesariamente calidad y equidad en educación pública.

3.1 Comunidad de aprendizaje en grupos de educación (Preprimaria, primaria y secundaria).³

Hablar de cambio educativo en Guatemala no puede entenderse sino como el esfuerzo por mejorar sustancialmente la calidad del servicio, porque el actual es aun deficiente. Por más salvedades sociales y económicas que se aduzcan al hacer públicas las evaluaciones nacionales e internacionales, es un hecho que los resultados de la (Preprimaria, primaria y secundaria) que ofrece el Estado no están respondiendo a lo que socialmente justificaría el servicio. Lo que las encuestas no dicen, pero todos sabemos, es que la principal deficiencia está dentro, no fuera de la escuela. Pero aun tomando solamente en cuenta las evaluaciones diagnósticas, es evidente que el ideal de formar un estudiante que...encuentre múltiples oportunidades y maneras para expresar lo que sabe y acercarse a lo que no sabe; situaciones en las que pueda desplegar sus ideas y conocer las de los demás... (capaz de realizar actividades que requieren la colaboración de los participantes, la consulta de diferentes fuentes y la participación en situaciones de aprendizaje variadas, así como usos diversos de la lectura y la escritura, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático y la comprensión del mundo natural y social, la formación de valores éticos y ciudadanos y la creatividad).

No se logra cuando más de la mitad de los estudiantes no alcanza suficiencia en comprensión lectora o no logra la competencia matemática básica. Ante esta situación cualquier iniciativa de cambio es bienvenida, en el entendido de que de alguna manera contribuirá a mejorar el servicio. Pero del cambio educativo

³ Cámara Cervera, Gabriel *Un cambio sustentable La comunidad de aprendizaje en grupos de maestros y alumnos de educación básica* Perfiles Educativos, vol. XXXII, núm. 130, 2010, p Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13214992008>

interesa aquí explorar la sustentabilidad, es decir, la medida en la que cobra vida propia y empieza a enfocarse más en los actores ordinarios y menos en la de la intervención externa de un grupo de promotores o en la de las autoridades del sistema educativo.

Ninguno de estos tres polos de atracción es prescindible, pero la relativa auto sustentabilidad de las innovaciones demuestra la bondad del cambio, porque lo asumen los directamente interesados, los maestros y sus alumnos, el supervisor y aun las familias.

En este artículo se pretende demostrar la importancia del cambio de “**dentro hacia fuera**” (Elmore, 2008) en educación básica, cuando son los actores, principalmente, los que lo promueven y sostienen. En la medida que el cambio se arraiga en los actores, el aparato educativo logra el propósito que le da sentido; se justifican los contratos de trabajo, las construcciones, el equipamiento, los programas, los materiales educativos, las capacitaciones, la administración, el gasto público. De tal cambio interesa constatar la medida en la que descubre energías latentes y las emplea para generar espacios propios, afirmarse, crecer y aun reproducirse en forma autónoma. La evidencia en la que se basa esta afirmación proviene de lo que demuestran experiencias actuales en escuelas de educación básica, como la que se describe y explica a continuación:

Un cambio educativo que se dirige cada vez más hacia la autosuficiencia es la comunidad de aprendizaje. Aunque el término está bastante trillado en círculos educativos, la experiencia reciente de **Convivencia Educativa, A.C. (CEAC)** y las publicaciones en las que se ha divulgado (Cámara, Rincón Gallardo, López, Domínguez y Castillo, 2004; Cámara, 2006 y 2008) justifica que lo apliquemos a un modo particular de enseñar y aprender en escuelas de educación básica. **Se refiere a la relación tutora, cuyo paradigma es la relación que se establece entre un maestro y su aprendiz, entre quien domina una competencia, un arte o un oficio y quien desea genuinamente aprender la competencia, el arte o el oficio, en diálogo directo con el maestro.** La relación se establece en plena libertad, se continúa con rigor y no cesa sino hasta que ambos, maestro y aprendiz, quedan satisfechos. Una vez adquirida la competencia en grado suficiente, el aprendiz está en posición de convertirse en maestro de quienes deseen adquirir la misma competencia y del modo como la adquirió el nuevo maestro. **Convivencia Educativa, A.C. (CEAC)** aplica este principio a la escuela de educación básica y en vez de la clase frontal, promueve que maestro y alumnos establezcan relaciones tutoras sobre lo que el maestro ofrece del programa, porque lo conoce a fondo, y cada estudiante escoge porque le interesa aprenderlo. **El diálogo tutor se acomoda al estilo personal de cada estudiante**

y se mantiene hasta que ambos, maestro y estudiante, concluyen el proceso. Lo que parece imposible de lograr con cada uno de los estudiantes en el tiempo escolar, dado el número de alumnos que tiene que atender un maestro, **se logra al multiplicar las posibilidades de enseñar y aprender en el grupo: al concluir un estudiante su proceso de aprendizaje, lo discute, lo expresa en público y se dispone a ser tutor de otro compañero que desee aprender lo mismo y de la misma manera.**

La relación tutora es la expresión más elemental del buen aprendizaje, **coincide el interés del que aprende con la capacidad del que enseña.** En esta relación quedan excluidos los impedimentos que más frecuentemente obstaculizan el aprendizaje en las escuelas de educación básica: el desinterés del estudiante, la simulación del docente y la radical escasez de oportunidades para atender personalmente las necesidades de cada alumno y responder acertadamente y oportunamente a ellas. Pero más importante aún, **la relación tutora multiplica naturalmente las oportunidades de aprender y enseñar,** no sólo en el salón de clase, sino aun fuera de él. La razón es que **el buen aprendizaje tiende necesariamente a difundirse por ser demostrable, y por la satisfacción que experimenta el aprendiz y las posibilidades que demuestra a otros docentes y a otros compañeros en la misma escuela o en otras escuelas del entorno.**

Entre más deficiencias haya en la región, más destacarán los buenos resultados que se logran con sólo cambiar el paradigma de relaciones en el salón de clase. El cambio comienza a ser sustentable —a depender menos de apoyos externos cuando el grupo acepta que nadie, ni maestro ni estudiante, ofrecerá lo que no domina; que cada quien elegirá el tema de estudio que le interesa; que **la relación tutora generará un diálogo que ayudará al aprendiz a descubrir y aprender por sí mismo; que todo aprendizaje deberá reflexionarse y demostrarse en público y que el compromiso** —y el privilegio— del que aprende será pasar a ser tutor de otros compañeros.

Tutor y tutorado crean un entorno inmune a cualquier interferencia externa y proceden con la libertad de quienes subordinan cualquier otra preocupación al deseo de aprender. **El propósito de la comunidad es aprender bien los contenidos** que señala el programa de educación básica, pero por estudiarse en forma independiente, por interés —no por obligación— y al propio paso, se genera necesariamente un margen de autosuficiencia insospechado. **El más interesado en evaluar avances será quien estudia por interés; los supervisores más diligentes serán los miembros de un grupo** en el que no queda espacio para la simulación, y el orden no será problema donde la gente está satisfecha con el logro de su trabajo. Los resultados son evidentes a las familias, a otros maestros, a los supervisores y jefes de sector. La libertad, la variedad de opciones, el

interés, la demostración pública, la solidaridad académica revelan la autonomía propia de un proceso que tiene el poder de generarse.

En Guatemala la insistencia del Ministerio de Educación de cubrir 180 días de clase al año se sustenta en el supuesto de una competencia profesional. En la medida que el maestro necesite tiempo para ponerse al día en determinados temas que tiene que enseñar a sus alumnos, el tiempo de clases debería subordinarse a la capacitación del maestro. Llevando el argumento al extremo se puede decir que en algunos casos:

Dedicar 80 días de los contratados con el maestro a su capacitación y los 100 restantes a la docencia, daría mejores resultados académicos que insistir en que trabaje los 180 días sabiendo que ignora partes importantes del programa

Es claro que este razonamiento choca frontalmente con el papel tutelar que desempeña la escuela en ciudades donde desaparecen las familias extendidas, ambos padres trabajan, la economía no tiene espacios para los menores, y la inseguridad física y social multiplica peligros para todos, principalmente los más chicos.

Pero en los márgenes del sistema, sobre todo en las pequeñas comunidades rurales, la escuela compite por el tiempo de los estudiantes con otras actividades que también lo demandan y de las cuales depende la subsistencia familiar. En estas comunidades es más práctico pensar en alternar el horario del maestro con períodos de capacitación y períodos de docencia.

¿Cómo monitorear la transmisión o puesta en marcha?

Si aceptamos que la **comunidad de aprendizaje modifica el paradigma de capacitación a maestros y la relación tutora el de enseñanza**, tendremos que aceptar que también modifica algunos de los paradigmas con los que se hace investigación en educación básica. El interés de la mayoría de las investigaciones es observar los procesos que tienen lugar en las escuelas, tanto las efectivas como las rezagadas, a fin de aislar las variables de las que depende el éxito o fracaso escolar. Una vez detectadas las variables y el modo como interactúan será posible redefinir políticas para lograr con mayor eficacia el propósito de la educación pública. Particularmente en las innovaciones se da por descontado que parten de un buen diagnóstico, que se ha diseñado un buen remedio y que lo que falta es **dar seguimiento a dos procesos importantes**: uno es **evaluar si el**

cambio ha sido favorable y explicar a que debe atribuirse; otro, si la innovación ha resultado exitosa, es ver cómo los factores de los que depende el cambio pueden repetirse en el resto del sistema.

La visión convencional al intentar generalizar un cambio que resultó favorable en educación básica supone que los investigadores descubrieron ya los factores que lo hicieron posible, que esos factores están en manos de la autoridad y que ésta puede inducirlos o imponerlos al resto del sistema. **El problema con el cambio que produce la comunidad de aprendizaje es que el principal factor, la acción del maestro y sus estudiantes, depende sólo de manera indirecta de la autoridad central.**

La preocupación de los planificadores por generalizar las buenas prácticas —el *scaling-up* (*aumento o escalado*) de una innovación exitosa— se complica porque **la relación tutora depende de la libre decisión de los actores, no de una decisión técnico-administrativa de la autoridad.** Como se dijo antes, de los tres polos de atracción (la autoridad central, el grupo promotor y los actores a la base), la comunidad de aprendizaje se mueve definitivamente hacia el tercero. El cambio es interior, no inducido ni impuesto desde fuera.

En México la experiencia en la Convivencia Educativa A.C. -CEAC- ha estado promoviendo la comunidad de aprendizaje con el visto bueno y el apoyo de la autoridad central, pero no se anticipó la manera autónoma como se extendió a otros estados, empezando por San Luis Potosí. El mismo fenómeno se ha dado en la zona de Turuachi, Guadalupe y Calvo, Chihuahua, donde el contagio está trascendiendo modalidades de educación básica y aun sistemas: cursos comunitarios, escuelas indígenas y no indígenas, secundarias y telesecundarias, albergues y hasta el bachillerato. Esta nueva modalidad de situaciones particularmente extremas —distancias, dispersión, movilidad, narcotráfico - como son las regiones de Chihuahua, Sinaloa y Durango que comparten la Sierra Madre Occidental -, las autoridades ven factible concentrar mensualmente a los maestros de todos los servicios de una mini región para recibir capacitación, intercambiar experiencias y convivir durante una semana. Las otras tres semanas del mes trabajarían en sus comunidades, aunque se propone intensificar el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación para romper el aislamiento en el que trabaja la mayoría de esos maestros. *Scaling-up* (*esta escalada*) amerita un nuevo paradigma de investigación, porque **nos obliga a reconocer el decisivo protagonismo de los actores a la base**, semejante al que podría explicar fenómenos como la migración informal en México y en el mundo: un fenómeno que ocurre masivamente, a contrariamente de lo establecido, con despliegue insospechado de ingenio y sacrificio, con independencia y aun desafío

de las autoridades: con manifiesta autonomía. Fenómenos sociales semejantes se pueden estudiar en la comercialización de productos que sorpresivamente se ponen de moda y dominan el mercado, o en el comportamiento de grupos de adolescentes en las ciudades (Gladwell, 2000).

La relación tutora teje esta narrativa del trabajo de **Convivencia Educativa A.C. -CEAC-** desde que el grupo diseñó y ejecutó la operación de la pos primaria en las pequeñas comunidades que atiende el **CONAFE** hasta el que ahora realiza en apoyo de maestros y estudiantes en escuelas del sistema regular, principalmente telesecundarias, y se difunde y extiende a partir del convencimiento de los actores a la base.

Lo característico de esta relación es que elimina las separaciones que impiden un trabajo educativo de calidad: no separa el discurso de la práctica, porque el tutor debe demostrar la competencia que enseña; no separa el programa del interés del estudiante, porque es él quien escoge el tema de estudio de la oferta de temas que presenta el tutor; no separa la enseñanza del aprendizaje, porque el diálogo que establecen tutor y aprendiz no descansa sino cuando ambos quedan satisfechos; no separa promoción de ejecución porque el entusiasmo que produce el buen aprendizaje es la fuerza con la que la metodología se difunde y consolida en el sistema educativo.

La moraleja para quienes desean conocer lo que urge mejorar en educación básica es seguir con cuidado la manera como la comunidad de aprendizaje genera cambios a la base y al hacerlo redefine el papel que deben tomar promotores y funcionarios para multiplicar espacios de autonomía en las escuelas; porque es claro que el cambio lo hacen estudiantes interesados en aprender y maestros capaces de enseñar en relación tutora.

Post scriptum

A 18 meses de que se escribió este artículo debe añadirse que la comunidad de aprendizaje no sólo se extendió a más estados (21) en el ciclo 2008-2009, sino que ahora, en el 2009 - 2010, la asume la Subsecretaría de Educación Básica y llega a todos los estados a través del Programa Para Mejorar el Logro Educativo de la Dirección General para el Desarrollo de la Gestión y la Innovación Educativa. La capacitación en relación tutora a través de redes de asesores técnicos es el eje del programa para lograr mejores aprendizajes en las más de 7 mil 500 escuelas que muestran consistentemente bajos resultados y se encuentran, por lo general, en las zonas más pobres del país.

3.2 Aplicación en la enseñanza: La tutoría

“La tutoría se concibe como el **conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico.**

Sus destinatarios son:

- **Estudiantes:** se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes.
- **Maestros:** se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. En ambos casos se requiere del diseño de trayectos individualizados.

La asesoría es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares.

“Su reto está en la re-significación de conceptos y prácticas”

Tanto la tutoría como la asesoría suponen un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor y el asesor también aprenden.”⁴

¿Cómo funciona la tutoría?⁵

A través de REDES

Con la finalidad de desarrollar un proceso de atención personalizada, la tutoría

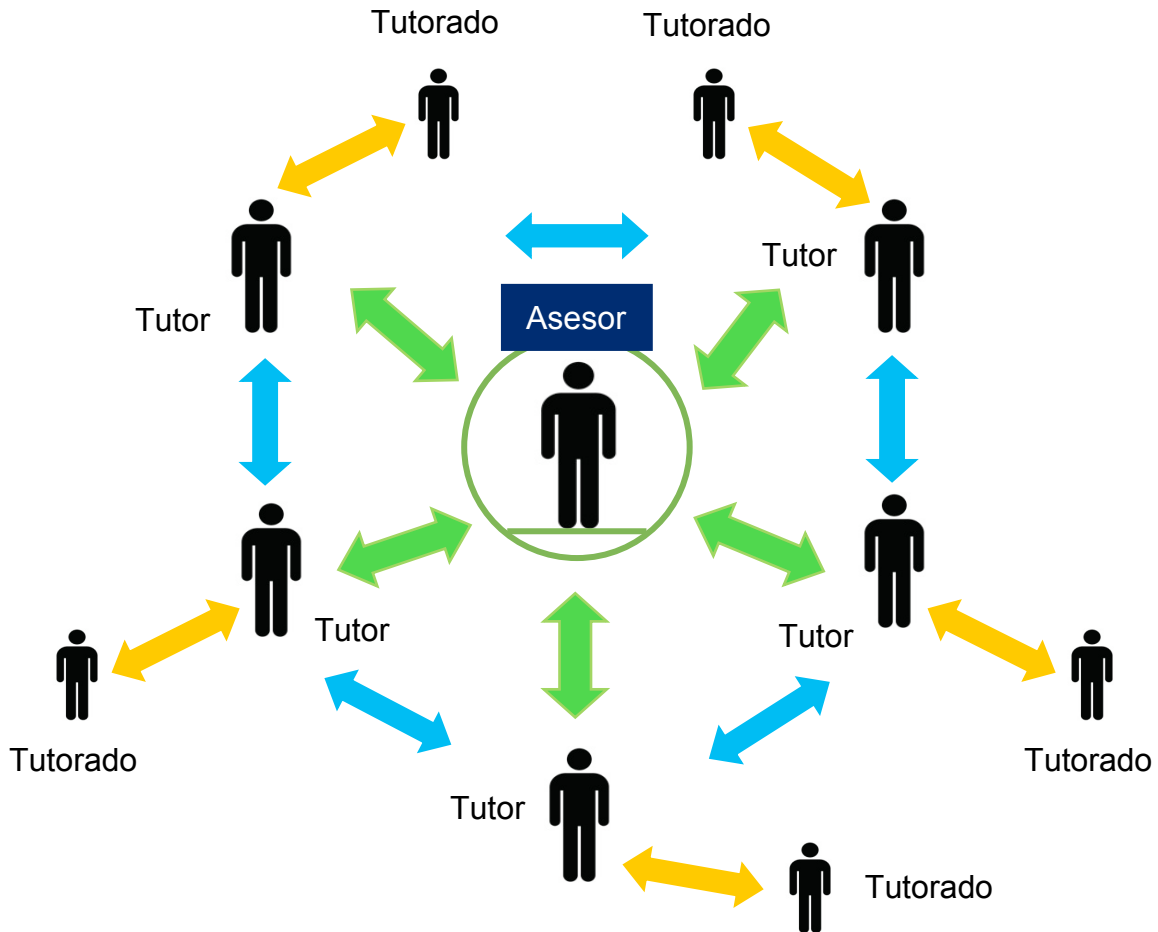
“se promueve a través de redes que permitan que quien aprenda, sean docentes o alumnos, puedan compartir su experiencia de aprendizaje de un tema específico y a la vez reciban apoyo para aprender otros temas”

La red de tutoría en un inicio se dará al interior de un grupo cuyo objetivo será aprender en tutoría personalizada, a partir del intercambio y la construcción de catálogos de tutoría.

4 SEP (2010) ACUERDO 592 p 30.

5 SEP (2010) Orientaciones para la puesta en marcha de la EIMLE, p 13

Una red se conforma cuando los aprendices eligen un tema, lo estudian a profundidad y lo comparten con otro aprendiz interesado. Esta relación de aprendizaje se multiplica de manera multidireccional, el tutor es aprendiz y al mismo tiempo tutora mientras estudia.



La primera red que se constituye se encuentra en el grupo de profesionalización de la práctica educativa

Para que el potencial de aprendizaje que se encuentra en ella se comunique y comparta con otros grupos, se requiere que este grupo haya logrado suficiencia como red tutora, lo que implica la habilidad de todos sus integrantes para compartir experiencias diversas de aprendizaje.

Es importante señalar que cuando el grupo logra ese grado de autonomía está en posibilidad de articularse con otros grupos y avanzar en el nivel de profesionalización, porque se tiene la capacidad de ir en búsqueda, reunirse y compartir elementos que no tenía sin esta relación. Es decir, cada grupo y sus integrantes se encuentran en un proceso de formación permanente, capacitándose en otros temas (como tutorados) y tutorando a otros en otros temas.

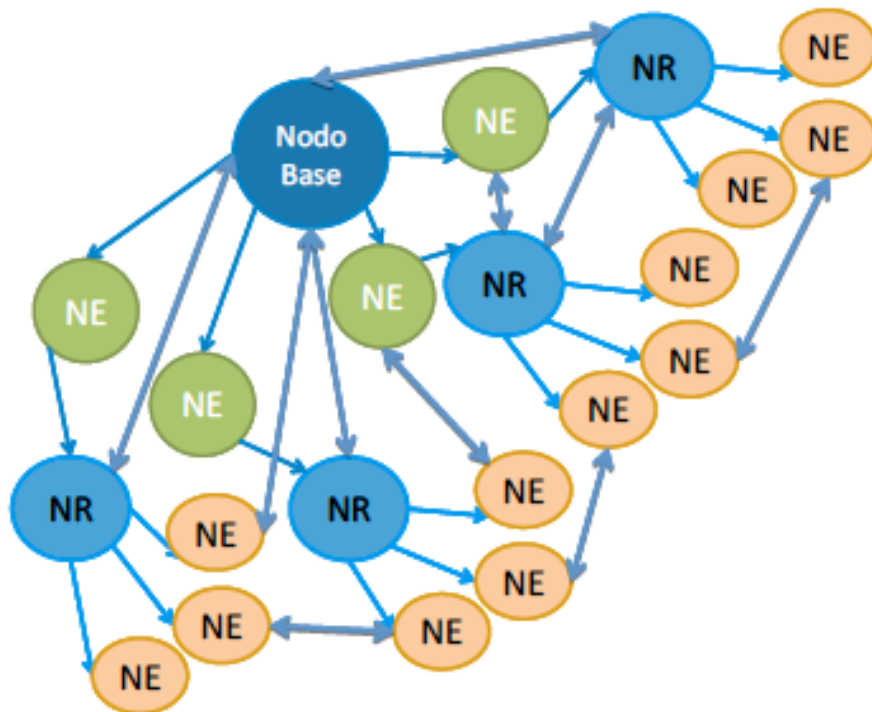
En el marco de la EIMLE, (Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo) a estos **grupos de profesionalización autónomos** que comparten elementos de capacitación se les denomina **nodos**, aludiendo a su capacidad para generar y distribuir experiencias de aprendizaje desde la relación tutora. Las redes las conforman grupos de maestros, alumnos y otras figuras educativas que tienen como objetivo estudiar temas del programa u otros de interés personal a través de fomentar relaciones personales de tutoría.

Si bien estos grupos se constituyen con el propósito de profesionalizar la práctica educativa, la participación de los alumnos no sólo es necesaria, sino resultado natural del proceso de conformación de las redes tutoras, ya que la estrategia de tutoría no evita la formación de las relaciones pedagógicas en el aula, sino que las fortalece y de ahí su potencial para mejorar los resultados educativos y formar a las figuras educativas.

Como una acción complementaria a la tutoría presencial se encuentra la tutoría a distancia ya que aprovecha los distintos medios de comunicación para iniciar o continuar el estudio de un tema. Actualmente, la Coordinación Nacional de la EIMLE (Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo) se encuentra construyendo una plataforma virtual que permitirá realizar tutorías a distancia entre los distintos nodos a nivel nacional.

Tal como se menciona en este documento, la construcción de redes de tutoría en los nodos, y específicamente en las aulas, requiere de la conformación de grupos que tengan como objetivo aprender a aprender a través de la tutoría.

Entonces, la propuesta es la conformación de una estructura en nodos, en cuyas sedes se concentrarían los participantes del proceso. **Una de las intenciones de esta estrategia es la de desdibujar los niveles de jerarquización para fortalecer relaciones centradas en procesos de profesionalización.**



Nodo Estatal, encabezado por los representantes de cada entidad que participan en el nodo nacional y quienes lideran los nodos regionales integrados en el Estado.

Nodos Regionales, integrado por quienes encabezan este nivel y al que se agregan quienes lideran la acción pedagógica en las escuelas que pertenecen a esa región.

Nodos Escolares, conformados por el director o docente participante en el nodo regional y los docentes de la propia escuela, las niñas y los niños, e idealmente los padres de familia.

En la EIMLE, (Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo) la primera red que se construyó fue la del grupo de profesionalización de la práctica educativa o nodo nacional, que a su vez capacitó a los distintos nodos estatales, y estos a los regionales, y por último a los escolares.

La estrategia operativa de los nodos permite que el tutor perfeccione la asertividad de su lenguaje y la diversidad de estrategias didácticas que éste utiliza y que como aprendiz cada vez se reflexione más y se incremente el grado de autonomía paulatinamente.

La conformación de redes de tutoría en los nodos escolares se enfrenta a una diversidad de situaciones contextuales que deben ser tomadas en cuenta para diseñar una estrategia que paulatinamente desarrolle autonomía en los docentes y alumnos. Es recomendable que se diseñe un plan de trabajo conjunto entre el asesor que dará seguimiento al nodo y las autoridades escolares para definir las fases en las que se implementará esta propuesta metodológica.

Previo a la implementación en las escuelas se considera fundamental fortalecer los nodos regionales, ya que estos son los responsables de reproducir la capacitación y dar seguimiento a las escuelas. Para lograrlo se recomienda llevar a cabo reuniones de capacitación en las regiones. Las capacitaciones *in situ* (*en el lugar de acción*) deben de privilegiarse. No es necesario esperar a tener numerosos temas de catálogo para ser un tutor, se recomienda estudiar uno o dos temas y practicar con los maestros en las escuelas. La tutoría se construye en interacción con los maestros y alumnos.

El reconocimiento del contexto de la escuela, el grupo y la comunidad permiten diseñar distintas estrategias operativas que ayudan a implementar el trabajo en relaciones tutoras y a construir redes de aprendizaje.

Sin pasar por alto los contextos y circunstancias de las entidades, regiones y escuelas, se recomienda considerar los siguientes aspectos para la construcción de redes de aprendizaje:

- Los integrantes del **nodo regional** se distribuyen las escuelas para modelar el trabajo en el aula, dar seguimiento a las figuras educativas y alumnos, y dar seguimiento a este proceso. En esta fase, quien coordina el trabajo dentro del aula es el maestro, habrá que diseñar conjuntamente una estrategia operativa para conformar grupos de estudio y posteriormente redes de tutoría.
- Una alternativa que puede aportar para la conformación inicial de redes de tutoría consiste en conformar grupos de 4 o 5 alumnos en los cuales estudien alguna lección del libro de texto o algún tema determinado. Al interior del grupo pueden construir un guión de tutoría del tema elegido y posteriormente compartirlo con algún otro compañero.
- Otra posibilidad es dividir al grupo en dos, el primer grupo puede trabajar con la dinámica que comúnmente maneja el docente y el segundo en relación tutora. Así se estarán formando tutores que podrán tutorar a otros compañeros posteriormente. En esta fase se recomienda que los temas estudiados por los nuevos tutores sean diversos ya que se conformará una red de tutoría más amplia y perdurable. En este momento hay que priorizar la calidad en lugar de

la cantidad, es decir, modelar todos los momentos principales de la metodología y hacerlos evidentes para que los alumnos vayan apropiándose de las estrategias de estudio.

- En algunas escuelas se ha optado por identificar a alumnos rezagados y fortalecer su aprendizaje en los temas de menor dominio para que ellos sean tutores de estos temas; en otras, se han elegido a los alumnos con menores dificultades o bien se eligen algunos alumnos tutores por su grado de disposición para participar en esta actividad. Una vez que se seleccionan los alumnos de distintos grados, se les da tutoría y se conforman las redes sin importar el grado al que pertenecen tutores y aprendices. Es recomendable que los docentes se sumen a las actividades y se asuman como aprendices para promover una relación de horizontalidad que brindará confianza al docente y alumno, y promoverá un ambiente de aprendizaje a partir del interés genuino por aprender.
- Una forma de reiterar la relación de corresponsabilidad entre la escuela y los padres de familia es invitar a la comunidad, a los padres de familia y a otros maestros a las demostraciones públicas que realizan los aprendices. Así los padres de familia conocerán la metodología de manera paulatina e incluso pueden mostrarse interesados a sumarse a los círculos de estudio, y conformar redes de tutoría entre los docentes, hijos y sus familias.
- Una vez que el docente y alumnos conocen con suficiencia la metodología de relación tutora, pueden construir los temas que le representan mayor dificultad. De esta forma el docente puede fortalecer las redes a partir del estudio de temas del programa de estudio y quizá priorizar aquellos que se evaluarán en cada bimestre.

Principios Pedagógicos de la Relación Tutora

Existen algunos principios que debe darse entre el tutor y el tutorado. Estos principios son:

- **Iniciar a partir del interés:** Hay que **partir del interés del aprendiz por aprender el tema elegido y el interés del tutor por compartirlo** confiando en que el tutorado logrará la comprensión del tema que eligió estudiar y **aprenda a aprender**. Quien acepta aprender en esta relación de aprendizaje valora y desea alcanzar la competencia del tutor para adquirir un aprendizaje y para poder seguir aprendiendo.

- **Propiciar el interés del aprendiz constantemente.** El tutor **evita expresar juicios de valor y descalificaciones**, como: "estás mal", "así no es", "no sabes", por el contrario **resalta los logros de aprendizaje para motivar continuamente la capacidad de aprender**.
Así mismo el tutor contextualiza el contenido y las estrategias didácticas de la tutoría lo que identifica y compromete al aprendiz con la situación planteada.
- **Ofrecer tutoría cuando se tiene la seguridad de cómo orientar al otro.** Hay que **comprender el tema que se oferta en el catálogo** y reconocer el rol del aprendiz para tener estrategias que le orientan mientras construye su aprendizaje, detecta y supera sus dificultades, logra innovar estrategias de solución, etc. Este principio permitirá que cuando se brinde tutoría, **el tutor aprenda más sobre el tema y diversifique las estrategias didácticas que como tutor orientan eficazmente al tutorado en la comprensión del tema y en la apropiación de estrategias de aprendizaje.**
- **Apojar al tutorado sin dar la respuesta.** Cuando el tutor orienta al aprendiz lo hace **mediante preguntas que detonan la reflexión y profundización en el tema lo que le brinda al tutor especificidades sobre las habilidades que cada aprendiz presenta en el tema.** Es por este motivo que el tutor evita darle la respuesta. Este principio tiene gran relación con el anterior ya que se requiere de cierta audacia, paciencia y creatividad para generar distintas estrategias - analogías, similitudes, preguntas reflexivas, ejemplos, contraejemplos, etc.
- **Respetar el ritmo de aprendizaje del aprendiz.** Cada aprendiz tiene habilidades y procesos distintos para aprender por lo que **el tutor diversifica las estrategias para orientar al aprendiz, está al pendiente de las dificultades que enfrenta y de cómo las supera.** Esto le dará pistas al tutor de cómo aprende el tutorado y en base a esto podrá brindar una mejor tutoría. Cuando el aprendiz es autónomo se responsabiliza de su aprendizaje y avanza a su propio paso.
- **Propiciar la reflexión y la expresión oral y escrita.** La reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje **la realizan tanto el tutor como el tutorado ya que a partir de esto se reconstruyen los logros, las dificultades y la forma en que se llegó hasta la comprensión.** El enseñante y el aprendiz paulatinamente reconocen sus emociones, gustos, saberes y procesos de construcción a partir de su rol y de una situación determinada.

- **Asegurar la comprensión del tema.** En la relación tutora no hay proceso de evaluación reconocida como formal, sin embargo este principio **refiere al planteamiento de ciertas situaciones o preguntas que permitan argumentar al aprendiz para garantizar que el tema estudiado está siendo comprendido.** Se piden razones de procedimiento o se plantean nuevos retos.
- **Aprender permanentemente.** Independientemente del rol que en el momento esté desempeñando, tanto el tutorado como el tutor se asumen como aprendices. El asumir un **rol de aprendiz facilita una relación horizontal con el otro, promueve espacios de confianza y mejora las prácticas de aprendizaje y enseñanza ya que se abre un espacio de retroalimentación constante.**

Momentos básicos de la relación tutora

Dado que la capacitación en relación tutora se adapta a las necesidades y al ritmo de trabajo de cada persona, describimos el proceso de estudio mediante el cual un aprendiz podrá comenzar a estudiar su material nuevo. El tiempo dependerá del ritmo de avances de cada uno. Es importante que se tome en cuenta los siguientes puntos ya sea un asesor o aprendiz. Hay que aclarar que los puntos no son pasos a seguir como una especie de receta.

- **Elección del material de estudio.** Procurar tener un **catálogo de ofertas variado.** Motivar al aprendiz para que **seleccione un material** que sea de su interés personal, aquel que sepa tiene más dificultad o que por necesidad laboral se necesita tener.
- **Realizar un ejercicio de anticipación.** Este ejercicio permite que el aprendiz **recupere sus conocimientos previos sobre el tema,** así como, lo que espera encontrar a partir de la lectura. Una forma de realizar este **ejercicio es escribir acerca de lo que el título de la lectura transmite,** sin embargo, hay que tener presente que con algunos textos este ejercicio es irrelevante y hasta absurdo cuando ni siquiera se conocen las palabras que lo forman.
- **Estudio del material y elaboración del primer escrito.** El aprendiz se enfrenta al material mediante una lectura global y con detenimiento, detección de lo desconocido, elaboración de esquemas, consulta de dudas, investigación, etc. Además y **elabora un primer escrito del proceso de estudio.**

- **Asesoría personalizada.** A partir del primer escrito de proceso **el asesor detecta las dificultades y las carencias.** El apoyo que brinda el asesor para **facilitar la comprensión es mediante** dibujos, ejemplos, contraejemplos, analogías, preguntas, comparaciones, lectura conjunta, etc. Durante la asesoría continuamente **asesor-aprendiz discuten y valoran dificultades y avances.**
- **Escribir el proceso de aprendizaje del aprendiz.** Solicitar al aprendiz que **registre la dificultad, el modo cómo la detectó y la estrategia que le ayudó a salir de la dificultad, la estrategia puede ser la propia o la planteada por el tutor.** Es recomendable hacer este ejercicio inmediatamente después de que el aprendiz logró salir de la dificultad para que no se le olvide o revuelva las estrategias. El registro de facultades y avances es una herramienta indispensable para la **evaluación del avance de los aprendices.**
- **Evaluación conjunta del proceso de aprendizaje.** entre el asesor y el estudiante sobre el dominio de contenidos y el desarrollo de habilidades y competencias.
- **Localización de contenidos y unidades diagnósticas.** Trabajados en los Planes y programas de estudios.
- **Elaboración del guión de tutoría.** Con la finalidad de profundizar en el proceso de aprendizaje. Pedir y apoyar al aprendiz para que **elabore un escrito sobre los aspectos relevantes del tema que le sirva de guía en su asesoría a otros.** Anticipar las posibles dificultades y las estrategias que se utilizarán para que el aprendiz logre superarlas y logre aprender lo fundamental.
- **Preparación de la demostración pública.** Elaboración de un escrito o esquema para la prestación en público, elaboración de esquemas, láminas, etc., que vayan a utilizarse durante la demostración. La demostración consiste en **compartir con los demás el proceso de aprendizaje, las dificultades que se me presentaron y cómo logré superarlas, los conocimientos nuevos y estrategias de tutoría.**
- **Ensayo de la demostración pública.** Este ejercicio le permite al asesor hacer observaciones para afinar y corregir la demostración e incluso detectar dificultades en el manejo del tema.

- **Demostración pública de lo aprendido** de los contenidos, dificultades y estrategias de **solución del tema recién aprendido y la recuperación del proceso de aprendizaje.**
- **Tutoría a otro** en el estudio del tema recién dominado.
- **Elaborar un reporte e tutoría del proceso de aprendizaje del aprendiz.** Es importante hacer este escrito día con día para que no se le olvide los procesos de aprendizaje. Este documento es importante porque puede **servir para la evaluación y hay que mostrarlo al aprendiz para hacer una evaluación conjunta del proceso y sirva de ejemplo para que él elabore el propio cuando de tutoría.**

Ambientes del aprendizaje⁶

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde **se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje.** Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semi-rural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia **tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.**

Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

⁶ Ibidem p. 21

Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

3.3 Competencias docentes

En la investigación de carácter cualitativo realizada para identificar los factores, procesos y prácticas que se efectúan en las aulas de las llamadas escuelas con resultados destacables, algunos factores de éxito en relación con los docentes son:⁷

| PRINCIPALES HALLAZGOS DEL ESTUDIO SOBRE ESCUELAS DESTACADAS | |
|---|---|
| TEMA | ASPECTOS SOBRESALIENTES DE LAS ESCUELAS DESTACADAS |
| Repertorio de estrategias y principios de acción de los docentes | <ul style="list-style-type: none"> • Innovación en las estrategias para promover, por parte de sus alumnos, el aprendizaje de contenidos curriculares específicos • Impartición de clases como actividades grupales de análisis y reflexión conjunta, donde el docente motiva, coordina y dirige, pero no es el único sujeto activo • Consideración de que el docente no es el único que posee conocimiento, y nunca se equivoca • Aprovechamiento del juego como una opción pedagógica eficaz • Énfasis en la importancia de adecuar los programas según las demandas de la realidad • Planificación como elemento central en el repertorio de estrategias pedagógicas • Desarrollo de actividades intensas en la escuela para que los alumnos continúen ese proceso al salir, pero no como tarea |
| Administración de recursos del aula, del currículo y del tiempo asignado | <ul style="list-style-type: none"> • Utilización (en diversas formas) del espacio como recurso • Número de alumnos por docente: entre 20 y 25 integrantes, por grupo • Jornada escolar con frecuencia completa |
| Perspectiva pedagógica | <ul style="list-style-type: none"> • Estímulo a la participación de los alumnos. Los maestros se expresan en un lenguaje claro, orientan a los estudiantes hacia los objetivos, dominan su materia, planean el trabajo y apoyan a alumnos en sus dificultades • Diálogo heurístico, constructivo, opuesto al método explicativo tradicional. El docente es un orientador en el camino del conocimiento • Predominio de una acción pedagógica que no etiqueta a los alumnos • Ausencia del uso de métodos autoritarios en la enseñanza y en la relación con los alumnos |

⁷Cusato, Sandra. *Op.Cit.*, pág. 4.

| TEMA | ASPECTOS SOBRESALIENTES DE LAS ESCUELAS DESTACADAS |
|---|--|
| Nivel de compromiso profesional de los docentes | <ul style="list-style-type: none"> • Alto grado de compromiso con su quehacer. Su trabajo los gratifica y hace que establezcan un nivel de relación afectiva con los alumnos y su labor pedagógica • Alta valoración de la labor docente entre los padres de familia |
| Expectativas de los docentes en relación con sus alumnos | <ul style="list-style-type: none"> • Compromiso que va más allá de la obtención de buenos resultados, y busca afectar positiva e integralmente a los alumnos • Estrategia pedagógica basada en el contacto cercano y afectivo con los alumnos y los padres de familia • Altas expectativas en relación con el aprendizaje de los alumnos • Preocupación por preparar a los alumnos para el medio en el que viven |

Monereo, Castello, Clariana, Palma y Pérez proponen que la formación continua del profesor se considere desde una doble vertiente: como aprendiz que selecciona, elabora y organiza la información que ha de aprender, y como facilitador que planifica su acción docente para ofrecer al alumno un modelo y una guía de cómo utilizar en forma estratégica los procedimientos de aprendizaje⁸.

Para ellos, una competencia docente básica es *aprender a aprender*. Tanto Philippe Perrenoud⁹ como Michel Saint-Onge¹⁰ coinciden en la importancia de que el profesor tenga la competencia para *organizar y animar situaciones que activen el proceso de aprendizaje*.

Philippe Perrenoud así como la George Lucas Educational Foundation (que edita la revista Edutopia¹¹) proponen, además de las competencias docentes anteriores, ***involucrar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, trabajar en equipo, informar e implicar a los padres de familia y utilizar nuevas tecnologías***.

A continuación se explican un poco más las competencias mencionadas en los dos párrafos anteriores.

⁸ Cfr. Monereo, M. (Coord). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, pág. 52.

⁹ Perrenoud, Philippe. *Diez Nuevas Competencias para enseñar*, págs. 15-16.

¹⁰ Saint-Onge, Michel. *Yo Explico pero ellos... ¿Aprenden?*, pág. 8

¹¹ "Big Ideas for Better Schools," Edutopia Magazine, <http://www.edutopia.org/big-ideas>>

Aprender a aprender

Los docentes han de entender sus propios procesos de aprendizaje. Así lograrán percibir mejor su competencia académica en diferentes aspectos de la autogestión del aprendizaje, en la motivación intrínseca y en el resultado de las estrategias utilizadas¹².

Aprender a aprender les ayudará a dar explicaciones a sus alumnos a través de la realización de tareas o resolución de problemas. Hay dos características básicas en la persona que sabe aprender a aprender y que por ello es un *aprendiz estratégico*¹³:

1. **Reflexiona sobre el estado de sus propios conocimientos y habilidades y puede responder preguntas como:** *¿Soy capaz de hacer una síntesis de las ideas de una conferencia?, ¿puedo recordar después de una semana de clase los nombres y apellidos de todos mis alumnos?, ¿dispongo de los recursos necesarios para dirigir adecuadamente una reunión?, ¿sé cómo ampliar mis conocimientos sobre mi propia especialidad?*
2. **Tiene la capacidad de regular su actuación para realizar una tarea o resolver un problema y para dar respuesta a preguntas como:** *¿Cuáles son los objetivos que deseo alcanzar al iniciar una tarea?, ¿qué conocimientos necesitaré para ello?, ¿estoy consiguiendo los objetivos que me propuse?, ¿son adecuados los procedimientos que estoy utilizando?, ¿he alcanzado los objetivos?, si volviera empezar, ¿qué fases del proceso cambiaría?*

Presentamos un ejemplo de autogestión sobre un proceso de aprendizaje:

Roberto es un maestro de primaria que quiere conocer mejor las bases psicopedagógicas de reforma educativa y decide comenzar por el estudio de un término relacionado frecuentemente con esta reforma, cuyo significado no tiene claro: el *constructivismo*. ¿Qué podría hacer Roberto como aprendiz estratégico para ampliar y mejorar sus conocimientos sobre este concepto?

¹² Cfr. Monereo, M. (Coord). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. pág. 53.

¹³ Cfr. Ibídem, pág. 54.

Tarea: Ampliar y mejorar el conocimiento sobre el constructivismo

| Preguntas al iniciar la tarea (<i>Planificación</i>) | Preguntas al realizar la tarea (<i>Monitorización</i>) | Preguntas al finalizar la tarea (<i>Evaluación</i>) |
|---|---|---|
| ¿Qué sé sobre el constructivismo y qué aspectos no tengo claros? (Indagar cuáles autores lo explican, cómo se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje.) | Lo que estoy haciendo ¿me llevará a conseguir mis objetivos? Si no ¿qué modificaciones debo hacer en mi planificación? (Buscar información sobre el tema, analizarla y sintetizarla para comprenderla mejor) | ¿He clarificado y aumentado mi conocimiento sobre el constructivismo?, ¿qué puedo hacer para aprenderlo mejor (Dedicar más tiempo, buscar nueva información) |
| ¿Dónde puedo encontrar más información sobre el tema?, ¿qué debo hacer para encontrarla? (Consultar libros, revistas, preguntar a un compañero o a un experto) | - Los procedimientos que estoy utilizando ¿me ayudan a aprender el contenido de manera significativa?, ¿qué procedimientos de aprendizaje serían los adecuados? (Leer más detalladamente, subrayar, esquematizar) | - ¿Creo que mis decisiones y procedimientos son los más adecuados?, ¿qué modificaciones debo hacer? (Procuraría no trabajar solo, sino con un compañero, etcétera.) |
| ¿Qué objetivo quiero conseguir? (Comprender mejor las bases psicopedagógicas de la reforma educativa, mejorar mi formación profesional, conocer las implicaciones del constructivismo en la práctica educativa) | ¿Creo, que mi organización del tiempo y la distribución del trabajo son los más adecuados?, ¿qué modificaciones debo hacer? | -¿Qué variables han incidido positiva o negativamente en la consecución de los objetivos? (El tiempo disponible, la complejidad del contenido, el interés y la motivación por estudiar el tema) |
| ¿Qué habilidades cognitivas requiere la tarea que me propongo? (Comparar, representar, interpretar, evaluar...) | | - Si tuviera que volver a empezar, cómo lo haría |
| ¿De qué procedimientos dispongo para realizar la tarea? (Hacer un resumen, un esquema, un mapa mental) | | |
| ¿De cuánto tiempo dispongo y cómo me organizaré? (Horas libres de clase, al salir del trabajo) | | |

Resolver preguntas como las anteriores facilita la construcción progresiva del conocimiento y favorece un aprendizaje significativo y funcional.

Ahora bien, para que el profesor sea un aprendiz estratégico deberá practicar, revisar y supervisar la forma en que usa los procedimientos de aprendizaje, analizar los resultados y su utilidad en la vida real.

De acuerdo con a Monereo y colegas¹⁴:

El profesor como aprendiz debería obtener, de su proceso de aprendizaje personal, el conocimiento declarativo (qué aprende), el procedimental (cómo lo aprende) y el condicional (cuándo y para qué utilizará lo aprendido). Esto le ayudará a tomar las decisiones más adecuadas al programar su materia y al enseñarla, y así podrá formar alumnos estratégicos.

Organizar y animar situaciones que activen el proceso de aprendizaje

Esta competencia implica:

- **Conocer las características de los alumnos.** Para ello, desde el principio del año escolar es importante realizar un diagnóstico para obtener datos como la edad de los alumnos, las características de su etapa evolutiva (infancia, niñez o adolescencia), sus valoraciones, conocimientos y habilidades previas, principales intereses, etcétera.
- **Especificar los aprendizajes que se esperan.** Michel Saint-Onge¹⁵ y David Perkins¹⁶ afirman que es importante darles a los alumnos descripciones, ejemplos y expectativas claras de las **metas deseadas**.
- **Dominar los contenidos de enseñanza.** Esto implica relacionar los contenidos con los **objetivos y las estrategias de aprendizaje** y elegirlos de tal forma que **despierten el interés** de los alumnos.
- **Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos.** Al enseñar, es importante **tener en cuenta las concepciones previas** de los educandos, por eso es fundamental **escucharlos y averiguar lo que ya saben del tema**. El maestro ha de tener empatía y comprender las dificultades de sus alumnos, así como cerciorarse de que sus utilicen los nuevos conocimientos en la vida cotidiana.

¹⁴ Cr. Monereo, M. (Coord). Op. Cit. pág. 61

¹⁵ Saint-Onge, Michel. Op. Cit. pág. 31.

¹⁶ Perkins, David. *Smart Schools*, pág. 45.

- **Tener en cuenta los errores y los obstáculos del aprendizaje.** El docente habrá de esforzarse por **comprender las fallas de sus alumnos y ayudarles a ser conscientes de éstas, identifiquen su origen y logren superarlas.** Así como estar alertas para detectar los posible obstáculos cognitivos o metodológicos a los que se enfrentarán sus educandos.
- **Involucrarlos en actividades y proyectos de investigación.** El profesor ha de compartir con sus alumnos su **pasión por la búsqueda del conocimiento, renunciar a la imagen del quien lo sabe todo y aceptar sus propios errores e ignorancias.** ¿Cómo esperan los profesores, a quienes dejan indiferentes los conocimientos que enseñan, suscitar el mínimo estremecimiento entre sus alumnos?¹⁷. Hacen falta actividades que despierten el interés de los educandos, por ejemplo, un proyecto que aborde temas cruciales para su localidad, como la escasez de agua o la contaminación. Sin duda, la enseñanza basada en proyectos es más demandante que la enseñanza del libro de texto, pero posibilita aprendizajes más significativos.
- **Darles retroalimentación sobre su desempeño en las actividades de aprendizaje.** La Teoría Uno de David Perkins¹⁸, así como las ideas de Saint-Onge¹⁹, insisten en que tal retroalimentación **debe ser relevante y oportuna para ayudar a los estudiantes a actuar de manera más eficiente.** El maestro ha de evitar que sus comentarios sobre el desempeño de un alumno, le afecten a este último negativamente. La crítica debe versar sobre los esfuerzos realizados o el método de trabajo empleado.
- **Motivarlos. Recompensar algunas tareas,** simplemente por ser interesantes y entretenidas, o porque contribuyen al logro de otras metas valiosas²⁰.

¹⁷ Cfr. Perrenoud, Philippe. *Op. Cit.*, pág. 31.

¹⁸ Cfr. Perkins, David. *Op. Cit.* pág. 45.

¹⁹ Cfr. Saint-Onge, Michel, *Op. Cit.* págs. 114-115

²⁰ Cfr. Perkins, Ibídem.

Involucrarlos en sus aprendizajes y su trabajo.

Esta competencia implica:

- **Suscitar el deseo de aprender**, hacer explícita la relación entre el conocimiento y el sentido del trabajo escolar. **No es lo mismo el deseo de aprender que la decisión de hacerlo**. Por eso enseñar es reforzar la decisión de aprender y también estimular el deseo de llevarlo a cabo. Sólo podemos desear saber leer, calcular mentalmente, comunicarnos en alemán o entender el ciclo del agua, si nos imaginamos estos conocimientos y su utilidad²¹.
- **Ofrecer opciones de actividades de formación**; así los alumnos tendrán más posibilidades de involucrarse y de elegir de acuerdo con sus preferencias.
- **Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno**. Según Perrenoud²², para identificar qué motiva a los educandos a aprender es necesario **conocer sus proyectos personales, valorarlos, reforzarlos** aunque no necesariamente estén completos, **sean coherentes y estables**. Un ejemplo de proyecto del alumno sería querer aprender a leer historietas por sí mismo.

Trabajar en equipo

Actualmente el trabajo en equipo es una necesidad para hacer un frente común a los problemas que comparten con profesores de otros grados, así como con los padres de familia.

Esta competencia implica:

- **Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes**, llevar a cabo una división del trabajo flexible y un consenso regular sobre el plan de acción, las actividades y la evaluación.
- **Impulsar un grupo de trabajo**, dirigir reuniones, lograr que todos asuman su responsabilidad. Se sugiere nombrar un miembro del equipo que dé seguimiento a las reuniones y prepare la siguiente. Esta persona también puede *dirigir* las salidas y llegadas de los miembros del equipo.

²¹ Cfr. Perrenoud, Philippe. *Op.Cit.* pág. 60.

²² *Ibíd.*, pág. 64.

- **Hacer frente a crisis o conflictos interpersonales**, aprender a lidiar con los conflictos, contar con mediadores que atenúen los enfrentamientos. La eficacia de un equipo depende de la madurez, estabilidad y serenidad de quienes lo integran. Cuando hay discordias muy graves, es fundamental distinguir lo que une y lo que separa. En ocasiones, lo más sano es disolver los equipos.

Informar e involucrar a los padres de familia

La colaboración entre profesores y padres de familia **es posible y muy productiva**. El MINEDUC dentro de sus políticas Educativas 2012-2016 reconoce que **uno de los factores que debe considerarse para la Calidad de la Educación es la participación familiar en el proceso educativo del alumno**, además afirma que:

Hacer participar a la familia en la formación de los hijos, no sólo dotará a los programas educativos y de desarrollo social de una continuidad y permanencia indispensables, sino que hará corresponsables a los padres de la familia del éxito o del fracaso.

Es cierto que la relación maestros-padres de familia no siempre es fácil. A los profesores les tocan críticas, palabras severas, protestas contra las exigencias escolares... A los padres cada nuevo año escolar les cuesta mucho adaptarse a una nueva forma de enseñar, un nuevo programa y nuevas exigencias.

Para el desarrollo de la competencia de involucrar a los progenitores, se recomienda:

- **Favorecer las reuniones informativas y de debate**. Recordarle a los padres el objetivo de la reunión, anunciar algunos temas previstos y dejar la puerta abierta a otros. Alternar los momentos de información con los de preguntas y debates²³. El maestro ha de **propiciar una comunicación bidireccional, lograr la empatía con los padres de familia** (para comprender que ellos tienen ciertas prioridades, preocupaciones, experiencias de vida y puntos de vista sobre la escuela), y una idea clara de cuáles puntos o temas son negociables y cuáles no. Habrá que exhortar los a que participen en la educación de sus hijos.

Es mejor que los profesores organicen las reuniones al principio del año escolar o después, cuando ya hayan tratado casos particulares con los padres. De lo contrario, la reunión se podría volver una sesión de quejas individuales.

²³ Perrenoud, Philippe. *Op. Cit.*,pág. 99.

- **Dirigir las reuniones.** Evitar caer en la tentación de culpar o juzgar a los padres. Es más bien momento para que sin dejar de lado sus convicciones personales esté dispuesto a aceptarlos, escucharlos, comprenderlos y negociar con ellos.
- **Involucrarlos en la valoración de la construcción de conocimientos.** La participación de los padres en la escuela puede ir más allá de las invitaciones para presenciar una clase abierta, un festival escolar o compartir su oficio. Ellos **son una pieza clave en el proceso de enseñanza aprendizaje** y a veces un gran apoyo; otras, pueden ser un obstáculo (generalmente, de manera involuntaria). Por eso el maestro necesita que los padres entiendan su pedagogía y estén de acuerdo con ella, al menos globalmente. Según Perrenoud, **el maestro debe ganarse la confianza de los padres y explicarles lo que él hace y por qué.** La coherencia y continuidad de las pedagogías los tranquilizan²⁴.

Cuando el trabajo escolar involucra a los padres de familia, los estudiantes aprenden más.

Utilizar las nuevas tecnologías

Como se mencionó en el tema anterior, los estudiantes se desenvuelven en la cultura del siglo XXI, donde predomina un gran avance tecnológico y científico y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), **Si la escuela** ofrece una enseñanza que ya no es útil en el exterior, tiene el riesgo de descalificarse. Si **no se pone al día, se descalificará**²⁵. Así lo perciben los participantes del Congreso Nacional de Educación y II Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros, al llegar a la conclusión de que el currículum educativo deberá hacer uso de la nueva tecnología para transmitir, al ritmo casi individualizado del alumno, conocimientos relevantes, actualizados y vinculados con la productividad y la economía²⁶.

Formar en las nuevas tecnologías es **“formar la opinión, el sentido crítico, el pensamiento hipotético deductivo, las facultades de observación y de investigación, la imaginación, la capacidad de memorizar, clasificar, la**

²⁴ Cfr. Ibídem, pág. 104.

²⁵ Mendelsohn, Patrick, citado en Perrenoud, Philippe. *Op. Cit.*, pág. 104.

²⁶ Gordillo, Elba Esther. Doc, Cit.

<<http://www.snte.org.mx/?P=leerarticulo&ArtOrder=ReadArt&Article=164>>

lectura y el análisis de textos e imágenes, la representación de redes, desafíos y estrategias de comunicación”²⁷.

Para que los alumnos puedan desenvolverse en la cultural del siglo XXI los maestros han de saber:

- **Utilizar los programas de edición de documentos y los instrumentos multimedia en su enseñanza.** Así, podrán acceder a un universo documental ilimitado, al integrar documentos de distintas fuentes, adaptarlos, ampliarlos o combinarlos.
- **Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza.** Por ejemplo, utilizar software educativo para apoyar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Existen simuladores, programas que enseñan a través de juegos, programas para dibujar, entre otros.
- **Comunicar a distancia a través de medios como el correo electrónico.** Así, maestros y alumnos pueden hacer contacto con otras personas y grupos en diferentes partes de Guatemala y del mundo y compartir actividades de aprendizaje, estilos de vida, cultura, noticias, entre otros aspectos.

Los profesores que saben lo que aportan las nuevas tecnologías así como sus peligros y sus límites pueden decidir, con conocimiento de causa, hacerles un buen sitio en su clase.

Las **competencias y tareas** del docente o líder educativo no son múltiples y cambian en la medida en que cambia el enfoque o la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el papel del líder educativo desde una perspectiva **constructivista** es muy diferente del de la perspectiva tradicional. En el **primer caso**, el docente **se diversifica en función de los distintos procesos de aprendizaje** que quiere promover en el alumno para que éste pueda alcanzar los objetivos propuestos; en el **segundo**, el alumno **se limita a reproducir los conocimientos que recibe del profesor.**

²⁷ Como señala Perrenoud: “Los programas informáticos de asistencia en el trabajo de creación, investigación, tratamiento de datos, comunicación o decisión están hechos para facilitar tareas precisas y mejorar el rendimiento y la coherencia del trabajo humano. Su dominio obliga a planificar, decidir, encadenar operaciones, orquestar y reunir recursos. Todo esto es formador de competencias esenciales, en la construcción de las cuales el instrumento es secundario en relación con las operaciones mentales y las cualidades movilizadas: rigor, memoria, anticipación, regulación” *Op. Cit.* pág. 109.

3.4 Competencias del educando²⁸

Las competencias que aquí se presentan deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación (preprimaria, primaria y secundaria) y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

- **Competencias para el aprendizaje permanente.** Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- **Competencias para el manejo de la información.** Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
- **Competencias para el manejo de situaciones.** Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- **Competencias para la convivencia.** Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- **Competencias para la vida en sociedad.** Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El **perfil de egreso** define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preprimaria, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

²⁸ Secretaría de Educación Pública(2010), *Plan de estudios 2011* p.41

- a)** Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación (preprimaria, primaria y secundaria)
- b)** Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- c)** Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la (preprimaria, primaria y secundaria), que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la (preprimaria, primaria y secundaria), el alumno mostrará los siguientes rasgos.

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Alcanzar los rasgos del perfil de egreso es una tarea compartida para el tratamiento de los espacios curriculares que integran el *Plan de estudios 2011. Educación preprimaria, primaria y secundaria*.

La escuela en su conjunto, y en particular los maestros y las madres, los padres y los tutores deben contribuir a la formación de las niñas, los niños y los adolescentes mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, afectivos y físicos, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

El logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados y los Estándares Curriculares.

La articulación de la educación preprimaria, primaria y secundaria se conseguirá en la medida en que los docentes trabajen para los mismos fines, a partir del conocimiento y de la comprensión del sentido formativo de cada uno de los niveles.

Currículum Nacional Base -CNB-

Retos de la Transformación Curricular²⁹

Permite crear las condiciones para lograr la participación y el compromiso de todos los sectores involucrados en mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y busca acercar más la educación a la realidad nacional.

El nuevo paradigma curricular se cimenta en una visión de nación y en un nuevo perfil de ciudadano y ciudadana que expresan la razón de ser del mismo.

Guatemala es un estado multiétnico, multicultural y multilingüe, que se está desarrollando como una nación justa, democrática, pluralista y pacifista. Está cimentada en la riqueza de su diversidad natural, social, étnica, cultural y lingüística y en la vivencia permanente de valores para la convivencia y la consolidación de la cultura de paz, en función del desarrollo equitativo y del bienestar personal y colectivo de todas las guatemaltecas y guatemaltecos.

Una nación con las características descritas anteriormente, necesita de personas que han desarrollado su ser, su espiritualidad, su cuerpo y sus diversas formas de expresión, su capacidad para relacionarse con la naturaleza y apreciarla. Se trata de hombres y mujeres cuya práctica cotidiana se caracteriza por un alto sentido de responsabilidad y participación ciudadana. Es por ello que el perfil del nuevo ciudadano guatemalteco se desarrolla en diferentes esferas:

- Ser
- Espiritualidad
- Expresión y comunicación
- Capacidad para generar conocimientos
- Capacidad de vida intercultural
- Capacidad de apreciación y relación con la naturaleza
- Vida ciudadana
- Capacidad para la participación social

La Transformación Curricular se fundamenta en una nueva concepción de la educación, de nación y del ciudadano (a) que abre los espacios para cambios profundos en el sistema educativo. Por lo que el nuevo paradigma se caracteriza

²⁹ El Nuevo Currículum, su orientación y aplicación, Currículum Nacional Base de Educación pre-primaria y primaria

porque fortalece el aprendizaje, el sentido participativo y el ejercicio de la ciudadanía. Reconoce que es en su propio idioma que los y las estudiantes desarrollan los procesos de pensamiento que los llevan a la construcción del conocimiento y que la comunidad educativa juega un papel preponderante al proporcionar oportunidades de generar aprendizajes significativos.

Hace énfasis en la importancia de propiciar un ambiente físico y una organización del espacio que conduzcan al ordenamiento de los instrumentos para el aprendizaje en donde la integración de grupos y las normas de comportamiento estén estructuradas para crear un medio que facilite las tareas de enseñanza y de aprendizaje. Es allí que la práctica de los valores de convivencia: respeto, solidaridad, responsabilidad y honestidad, entre otros, permite interiorizar actitudes adecuadas para la interculturalidad, la búsqueda del bien común, la democracia y el desarrollo humano integral.

El carácter participativo de la construcción de la propuesta curricular, enriquecida por los aportes de diversos sectores sociales, organizaciones e instituciones, en un país plurilingüe, multiétnico y pluricultural, implica cuatro características que son:

1. Flexible
2. Perfectible
3. Participativa
4. Integral

Competencias básicas para la vida³⁰

Ser competente supone que el individuo resuelva de modo efectivo situaciones que tienen un grado de complejidad, para lo que es capaz de movilizar eficazmente los recursos pertinentes (propios o saber buscar los ajenos). Las competencias integran, de modo holístico, además de la dimensión cognitiva, procedimientos y actitudes. Más que un saber dado, integran u orquestan los saberes que son pertinentes en una determinada situación, y se construyen tanto en la formación como en la vida diaria.

Para ser consideradas competencias básicas para la vida, deben servir para lograr resultados de valor a nivel social e individual; deben ser instrumentalmente relevantes para satisfacer demandas de diversos contextos y necesarias para todas las personas, y se desarrollan a lo largo de toda la vida.

³⁰ www.mineduc.gob.gt/digecur/cnb-bach-edu-musica.pdf

Se refiere a un conjunto de capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) necesarias e imprescindibles para realizarse personalmente e integrarse socialmente en orden a tener un bienestar personal y social. Van más allá de las competencias académicas, aun cuando se tenga que trabajar a partir de ellas.

El enfoque de competencias en educación se inscribe dentro de la concepción del aprendizaje permanente, a lo largo de la vida. Ni comienza en la escuela ni termina después del nivel diversificado. Se prosigue su grado de desarrollo en el mundo cotidiano, en el ámbito laboral y en la universidad. Las competencias para la vida forman parte de las “competencias transversales” o genéricas, junto con las competencias específicas de cada área curricular o disciplina y las profesionales.

¿Por qué son importantes las competencias?

La globalización y la modernización están creando un mundo cada vez más diverso e interconectado. Para comprender y para interactuar eficazmente en diferentes campos de la vida, incluyendo en los ámbitos cívicos, sociales, familiares, económicos, entre otros, las personas deben, por ejemplo, usar tecnologías cambiantes, comprender y usar enormes cantidades de información disponible e interactuar en grupos heterogéneos y en diferentes contextos.

Así mismo, se enfrentan desafíos colectivos como sociedad, tales como el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, la prosperidad y desarrollo con la equidad social. En este contexto, las competencias que los individuos necesitan para vivir y trabajar con dignidad, mejorar la calidad de sus vidas, alcanzar sus metas, etc., se hacen más complejas y requieren de un mayor dominio de ciertos conocimientos, destrezas, actitudes y valores.

Las competencias básicas para la vida son, en cierta forma, transversales a todas las áreas curriculares. Estas competencias pueden convertirse en un puente entre las metas educativas, los fines de la transformación educativa y del Currículum y los contenidos como conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que posibilitan desarrollarlas.