

Ruta Maestra

Edición 06

Formación docente

Estudio tras la excelencia docente

Fundación Compartir

Competencias TIC para el desarrollo profesional docente

Ministerio de Educación

Evidencias y retos en la formación de docentes: BID y OCDE

¿Cómo convertirse en un buen docente de ciencias sociales?

Mario Carretero. FLACSO

Tendencias:

Una sociedad Naranja. BID



SANTILLANA

Visítanos

www.santillana.com.co/rutamaestra



/santillana.colombia



/Santillana_Col

DIRECCIÓN

Nancy Ramírez

EDITORA

Isabel Hernández

CONSEJO EDITORIAL

Mariano Jabonero Blanco
Andrea Muñoz
Carolina Lezaca
Hilda Marina Mosquera

FOTOGRAFÍAS

Shutterstock

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Manuel Alejandro Vera Ángel

EDITORIAL

Santillana S.A.

Carrera 11A No 98-50
Bogotá D. C., Colombia
Teléfono: 705-5555
www.santillana.com.co
marketingco@santillana.com

ISSN

2322-7036

Impreso en

Colombia por

Grupo Imágenes

Febrero de 2014



Contenido

CONTEXTO	El futuro de las políticas educativas en América Latina	2	José Joaquín Brunner
	El nuevo rol del docente para el siglo XXI	6	Vicky Colbert / Heriberto Castro
SECCIÓN CENTRAL	Evidencias y retos en las políticas de docentes: la opinión del BID y de la OCDE	10	Universidad de Alcalá
	Panorama de la formación y selección de docentes en América Latina	14	Hugo Díaz
	Tras la excelencia docente: ¿Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos?	19	Fundación Compartir
GESTIÓN DIRECTIVA	Centro de Liderazgo ExE, una apuesta por la institución educativa que queremos	26	María Victoria Angulo
EXPERIENCIA	Construcción de sentidos <i>in situ</i> : acompañamiento de maestros en Colombia	31	Mónica Lucía Suárez
	Diplomados virtuales, un sueño que cambia la educación	35	Mauricio Salgado
	La Universidad de La Salle: 50 años comprometida con la formación docente	40	Hno. Carlos Gabriel
	Formación y dignificación docente, claves para el desarrollo	44	Víctor Malagón
	Premio XX Santillana de experiencias educativas 2014. EDUCACIÓN PARA LA PAZ.	49	Fundación Santillana
APLICACIÓN PARA EL ÁREA	Competencias TIC para el desarrollo profesional docente: una oportunidad para innovar	51	Arleth Patricia Saurith
	¿Cómo convertirse en un buen docente de ciencias sociales?	58	Mario Carretero
INVESTIGACIÓN	Evidencia internacional sobre la calidad y la distribución de los docentes	63	Thomas Luschei
TENDENCIAS	Una sociedad Naranja	66	Iván Duque
	Educar con Twitter en 5 pasos	69	Santillana
REFLEXIÓN	Los caminos del bosque	71	Belisario Betancur

La Formación docente



EDITORIAL

Nancy Ramírez

Directora de contenidos

EDITORIAL SANTILLANA

En este número nos ocuparemos de la formación docente, sin lugar a dudas, un tema que interesa a padres de familia, estudiantes, educadores, directivos escolares, políticos de la educación, empresarios, es decir, a todos sin excepción. Independientemente del rol o roles que desempeñamos en la sociedad nos habremos preguntado alguna vez: ¿qué tipo de docente quiero para mis hijos?, ¿qué preparación debe tener?, ¿cómo debe ser como persona?, ¿qué otras cualidades debe tener además de una excelente preparación académica y pedagógica?, ¿se actualiza permanentemente?, ¿es innovador?, ¿sabe utilizar la tecnología para enseñar? En otras palabras, y con el fin de simplificar, la pregunta central sería: ¿cuál debe ser la formación del maestro del siglo XXI?

En torno a esta pregunta trascendente hemos estructurado esta edición y nos complace presentarles la solución que han planteado autores con reconocimiento nacional e internacional en el ámbito académico, educativo, empresarial, universitario y de formación de docentes. El rol del maestro es muy importante en la sociedad ya que, él puede lograr que el futuro de niños, niñas y jóvenes sea diferente, si es un maestro competente, que se actualiza permanentemente, que conoce y utiliza la tecnología, que conoce las necesidades de su comunidad. Él es capital humano y a su vez formador del capital humano: un bien para las empresas, la comunidad y el país. Desde luego, todo esto dentro de unas condiciones adecuadas.

Respecto al futuro de la educación en nuestro continente, afirma Heriberto Castro que aunque la implementación de las políticas educativas ha permitido algunos avances en América Latina, en cuanto acceso y cobertura, todavía falta por lograr la calidad. Nuestros sistemas educativos deben afrontar el reto de estar preparados para responder a los requerimientos del desarrollo económico, tecnológico y social actuales.

Si asumimos que el docente es el capital humano del sistema educativo, la pertinencia de la formación docente y su selección se convierten en una prioridad de las políticas educativas. Para el BID y la OCDE los retos son los siguientes: crear expectativas claras para los docentes, atraer a los mejor formados hacia la docencia para generar una fuerza laboral más calificada, preparar a los docentes con formación y experiencia útil, guiar a los docentes por medio de buenos líderes educativos y evaluar el aprendizaje y la enseñanza.

Para Hugo Díaz el panorama de la selección y formación de docentes aborda diversos aspectos, desde quién debería ser docente hasta el esfuerzo que las administraciones realizan para simplificar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Dentro del marco temático que nos propusimos abordar en esta edición, la Fundación Compartir encargó una investigación acerca de cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos. Después del análisis de algunos sistemas educativos nacionales e internacionales se propone una reforma al sistema educativo nacional, a partir de los siguientes ejes estratégicos: formación previa al servicio, selección de los mejores, evaluación para el mejoramiento continuo, formación en servicio y remuneración y reconocimiento.

Otro aporte a la formación docente es el de la fundación Empresarios por la Educación (EXE) que, convencida del alto nivel de liderazgo que debe ejercer un rector en su institución, decidió apostarle al fortalecimiento de este factor y al de las competencias en su gestión personal, pedagógica, administrativa y comunicativa, mediante la creación del programa Rectores Líderes y Transformadores y el programa Coordinadores Líderes. Este último, para quienes conforman el equipo cercano al rector.

Respecto a la formación de directivos, coordinadores y docentes, a quienes se les dificulta tomar cursos o programas de actualización presenciales, por razones de ubicación u horario, los diplomados virtuales de la Pontificia Universidad Javeriana, en convenio con Santillana, constituyen una excelente alternativa por su calidad, su pertinencia y su coherencia con el quehacer docente.

No podemos dejar de mencionar la contribución de la Universidad de La Salle que cumple cincuenta años comprometida con la formación docente. El procedimiento educativo desarrollado por la Universidad de la Salle ha configurado una identidad que se caracteriza por un proceso centrado en la persona, de origen en la realidad, reconocido por su rigurosidad académica que educa en y para la vida.

Estos son solo algunos de los artículos que se exponen en el presente número, aunque hubiera querido reseñarlos y destacarlos todos pues cada uno de ellos contribuye, desde su óptica, a orientar e ilustrar al lector acerca del maestro que la sociedad demanda, su deber ser y su práctica docente actual. **RM**



José Joaquín Brunner

PhD, Profesor de la Universidad Diego Portales de Chile y Director de la Cátedra UNESCO de Políticas Comparadas de Educación Superior. Sociólogo de la educación de nacionalidad chilena ha publicado más de 30 libros sobre educación y cultura, y ha trabajado como consultor de la OCDE, el Banco Mundial y la UNESCO en diversas regiones del mundo.



Disponible en PDF

El futuro de las políticas educativas en América Latina*

Hasta el momento, la expansión de oportunidades educativas en América Latina no logra compensar las desigualdades sociales y culturales. Una nueva agenda de políticas y programas debe incluir educación y cuidado tempranos universales, K-12, que provea a todos de habilidades básicas consistentes con los estándares internacionales y un componente de educación técnica fuerte en el nivel postsecundario adecuado a las necesidades cambiantes del sector productivo.

¿Cuáles objetivos debiesen orientar a los países latinoamericanos en materia de educación a partir del 2015?

Cualesquiera sean deben ir un paso más allá de las metas de *Educación para todos* (EPT), hacia las cuales las sociedades nacionales de la región —y sus diversos grupos internos de clase, etnia, género y localización— han avanzado desigualmente. Se trata de avances disímiles que, a su vez, han sido principalmente de acceso a, participación en, y cobertura cuantitativa de la educación en los niveles preescolar, primario, secundario y terciario. Lo que se requiere ahora es algo más difícil de lograr. Se trata de transformar la experiencia educativa —especialmente la de los niños y jóvenes provenientes de los sectores de menores recursos— en un

*Una primera aproximación a este texto fue publicada en inglés en *Norrag News* N° 49, pp. 61-62.

proceso que por un lado compense las desigualdades de origen socioeconómico y cultural y, por el otro, los prepare para aprender a lo largo de la vida y así poder ejercer roles adultos en un medioambiente caracterizado por el cambio continuo, la inseguridad y la presión productiva.

La expansión de las oportunidades educativas en América Latina no ha servido hasta ahora para compensar las desigualdades de origen socioeconómico y cultural. Si bien es cierto, hoy en día millones de niños y jóvenes antes excluidos de la educación ingresan al proceso formativo K-12 (término que engloba la educación preescolar, primaria y secundaria), en promedio una mitad no lo



completa y la otra mitad sigue trayectorias altamente desiguales desde el punto de vista de la calidad formativa. En efecto, entre quienes completan la educación secundaria —condición para evitar el riesgo de caer bajo la línea de la pobreza en América Latina— en promedio, un 50% no ha logrado a los 15 años el dominio mínimo de las competencias de aprendizaje definidas por la prueba PISA.

Se trata de transformar la experiencia educativa —especialmente la de los niños y jóvenes provenientes de los sectores de menores recursos— en un proceso que por un lado **compense las desigualdades de origen socioeconómico y cultural** y, por el otro, **los prepare para aprender a lo largo de la vida**

En breve, la educación ampliada que se ofrece hoy en la región más que compensar las desigualdades de origen tiende a reproducirlas y con ello a limitar el futuro de la mayoría de los jóvenes. De hecho, solo una fracción de ellos está en condiciones de acceder a la educación terciaria y permanece en este nivel hasta obtener un certificado técnico o profesional.

Por lo mismo, la mayoría de los jóvenes — con educación secundaria de baja calidad o con una escolarización aún menor— no se encuentra lo suficientemente preparada para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, integrarse al mundo del trabajo, asumir sus responsabilidades cívicas y enfrentar las incertidumbres de la vida contemporánea. Como consecuencia sus expectativas de movilidad social, satisfacción de necesidades materiales y culturales, así como sus deseos de aprovechamiento de las oportunidades y bienes de la modernidad, se ven frustradas. Un sordo malestar resulta de estas circunstancias, malestar que igual como ocurre con los volcanes de la cordillera de los Andes, hace erupción cada cierto tiempo tornando inestable el orden político y la convivencia social.

¿Cómo avanzar entonces a partir del 2015 hacia un horizonte educativo más equitativo para la población de niños y jóvenes latinoamericanos?

Primero que todo debería extenderse, hasta universalizarla, la educación preescolar. Junto con esto, debiesen desarrollarse programas de Atención y Educación para la Primera Infancia (AEPI) para los niños y niñas del 60% de los hogares con menores recursos. Estas iniciativas debiesen contar con personal profesional altamente calificado e infraestructura y equipamiento de máxima calidad. Mientras Latinoamérica no logre esta meta, no podrá valerse de la educación como un medio para compensar desigualdades de origen socioeconómico y cultural. Durante los próximos 15 años esta debiese ser la prioridad absoluta de la política pública, la acción del Estado, la inversión pública y la cooperación con los entes privados.

Primero que todo debería extenderse, **hasta universalizarla**, la educación preescolar.

El desafío es transformar la efectividad y calidad de los colegios en una **real palanca para igualar al máximo posible los resultados del aprendizaje.**

2 En seguida, cabe asegurar a todos los niños y jóvenes latinoamericanos un proceso K-12 que ofrezca a todos una experiencia formativa conducente al dominio mínimo necesario de las competencias y destrezas básicas de aprendizaje de acuerdo con el estándar internacional diseñado por PISA. Esto, con independencia de su hogar de origen, clase social, género, etnia o localización. El desafío es transformar la efectividad y calidad de los colegios en una real palanca para igualar al máximo posible los resultados del aprendizaje.

Las dos metas anteriores suponen satisfacer tres requisitos *sine qua non*:

- 3
- (i) que el sistema de educación superior provea a la AEPI y al ciclo K-12 del personal docente y directivo calificado para convertir a los colegios que actualmente tienen un desempeño mediocre o fallido en colegios efectivos capaces de alcanzar los estándares de aprendizaje propuestos;
 - (ii) que los gobiernos, en conjunto con las sociedades civiles a nivel nacional y local, cuenten con programas de apoyo para esos colegios que necesitan transformarse, y
 - (iii) que el gasto público destinado a la educación en América Latina sea utilizado prioritariamente y con fuertes exigencias de rendición de cuentas para cumplir con los objetivos señalados anteriormente. Esta idea apunta a revertir la situación actual en la que una proporción de los recursos se destina a los dos quintiles de mayores ingresos, con un fuerte efecto regresivo.



4 Por último, además de mejorar drásticamente la formación del personal docente y directivo para los demás niveles del sistema educacional es imprescindible revisar las políticas y metas de la educación terciaria, con el propósito de cumplir los siguientes tres objetivos:

(i) Desarrollar fuertemente la Educación Técnica y Formación Profesional (ETFP) en conexión con las cambiantes necesidades del sector productivo y con su activa participación y colaboración.

De esta manera se busca reducir la presión que existe sobre la demanda por carreras profesionales de base académica, larga duración y alto costo.

(ii) Garantizar la mayor disponibilidad de información posible para orientar la elección de los jóvenes al momento de ingresar a la educación terciaria. Esta propuesta se orienta a reducir las altas tasas

de deserción, la frustración de expectativas, el derroche de recursos públicos y privados, y el potencial fraude que acarrearán consigo mercados poco transparentes y con fuertes asimetrías de información.

(iii) Fomentar activamente la investigación educacional tanto con recursos del Estado como por medio de la cooperación internacional.

El trabajo debiese orientarse tanto hacia la solución de problemas del sistema de AEPI, escolar y terciario, como hacia la innovación pedagógica, de forma tal que las políticas públicas cuenten con evidencia sobre la cual apoyarse los docentes, con medios de conocimiento para mejorar sus prácticas y las sociedades nacionales con información y argumentos que les permitan deliberar y decidir sobre los cursos más propicios para la acción educacional. RM

Disponible en PDF



El **nuevo rol** del docente para el **siglo XXI**



Vicky Colbert

Fundadora y Directora de la Fundación Escuela Nueva, y co-autora del modelo pedagógico Escuela Nueva. Fue Vice-Ministra de Educación de Colombia y Consejera Regional de Educación para Latinoamérica y Caribe de UNICEF. Tiene 2 posgrados de la Universidad de Stanford y ha recibido importantes distinciones, entre ellas el Premio Wise 2013, reconocido como el Nobel de Educación.



Heriberto Castro

Coordinador de Programas Nacionales de la Fundación Escuela Nueva. Laboró con el Ministerio de Educación durante más de quince años donde integró el primer equipo que implementó el modelo Escuela Nueva en todo el país.

Sin una educación básica de calidad no puede haber desarrollo económico ni social. De hecho, la educación tiene repercusiones en la productividad, en el mejoramiento de la salud y la nutrición, en la conservación del medioambiente, en la seguridad, en la convivencia ciudadana, en los ingresos de las personas, en su calidad de vida y en el desarrollo de un país. La educación es motor del crecimiento económico y el mecanismo más poderoso para reducir la pobreza y la inequidad.



En general, en América Latina y en muchos países en desarrollo ha habido avances en acceso y cobertura, pero falta mucho por lograr en calidad. Todavía nuestros sistemas educativos no están preparados para responder a los requerimientos del desarrollo económico, tecnológico y social de los tiempos actuales.

Todavía nuestros sistemas educativos no están preparados para **responder** a los requerimientos del desarrollo económico, tecnológico y social de los tiempos actuales.

Por ello, la reciente Cumbre Mundial de Educación, realizada en Doha, Qatar, a finales de octubre, y a la cual asistieron representantes de más de cien países, hizo énfasis en la necesidad de reinventar la educación buscando innovaciones que permitan llenar el vacío entre la educación que tenemos y la educación que necesitamos para enfrentar los desafíos del presente siglo. Por su puesto que el papel del docente es fundamental en ese propósito.

Desafíos educativos del nuevo milenio

No es suficiente con que más estudiantes accedan al sistema educativo si la educación que se ofrece no tiene la calidad requerida para prepararlos con el fin de enfrentar las demandas del nuevo milenio. Además de cuantificar el número de escuelas construidas, docentes contratados o alumnos matriculados, debemos hacer esfuerzos por evaluar el desarrollo de las competencias básicas, el desarrollo socioafectivo y otras capacidades.

Si más del 50% de los estudiantes que llegan a cuarto grado de primaria en América Latina no comprenden lo que leen, ¿cómo podemos hablar de que la región está preparando eficazmente sus recursos humanos para competir en un mundo globalizado? Nuestro talento humano requiere desarrollar desde temprana edad no solo las destrezas básicas,

como comunicarse eficazmente de manera escrita y verbal, utilizar conocimientos básicos de cálculo y número para solucionar problemas cotidianos, manejar conocimientos y métodos de las ciencias, sino que también necesitan desarrollar otras capacidades. Hay una mayor demanda de destrezas en el siglo XXI, tales como aprender a aprender, liderar procesos, tomar decisiones, sintetizar información, pensar críticamente, participar de manera constructiva y eficaz en la vida social y profesional, manejar las emociones, utilizar recursos digitales, desarrollar un espíritu emprendedor fundado en la iniciativa, la creatividad, la planeación y, muy especialmente, trabajar en equipo, entre otras. Más que recibir información, el estudiante debe aprender a aprender porque esto le permite iniciar su aprendizaje y continuar adquiriendo habilidades y capacidades durante toda su vida, ya sea individualmente o en equipo.

Las sociedades han sufrido cambios dramáticos en las últimas décadas, especialmente en lo tecnológico. Sin embargo, las metodologías de enseñanza han cambiado muy poco, incluso en los países desarrollados. No es exagerado decir que todo ha cambiado menos el salón de clase y la forma de aprender. Las instituciones educativas no han cambiado al compás de los otros componentes de nuestra sociedad.

No es exagerado decir que **todo ha cambiado menos el salón de clase** y la forma de aprender. Las instituciones educativas **no han cambiado al compás** de los otros componentes de nuestra sociedad.

Aproximadamente la mitad de los recursos gastados en la región latinoamericana en educación se desaprovechan por la utilización de métodos pedagógicos tradicionales, ineficientes e inadecuados, centrados todavía en la transmisión de información.



Hace algunos días vi un aviso en la prensa que decía: “Se buscan personas que puedan trabajar en equipo, que puedan resolver problemas, seguir instrucciones, liderar procesos, cumplir con los tiempos. ¿Puede trabajar en equipo? Si su respuesta es afirmativa, tendrá más chance de encontrar trabajo”.

Las empresas están buscando personas que tengan estas capacidades y nuestros sistemas educativos no están preparando a los estudiantes para desarrollarlas. Los sistemas educativos han evolucionado más lentamente que el resto de la sociedad y la educación tradicional, centrada en un docente que transmite información y dicta clase, no promueve la creatividad, ni el pensamiento crítico, ni la interacción, ni el emprendimiento, ni el trabajo en equipo cooperativo, ni el desarrollo de habilidades para solucionar problemas ni para aprender a aprender.

Cómo responder a los retos del siglo XXI

Para responder a los retos del siglo XXI se requiere modificar los conceptos de **acto**, **tiempo** y **espacio** educativos y promover comunidades de aprendizaje.

Para responder a los retos del siglo XXI se requiere modificar los conceptos de **acto**, **tiempo** y **espacio** educativos y promover comunidades de aprendizaje.

El acto educativo demanda nuevos paradigmas de aprendizaje. Impone pasar de una acción centrada en el docente a un proceso centrado en el estudiante. Requiere la participación activa del docente y su rol como orientador, facilitador y gerente del proceso educativo. El aprendizaje colaborativo que suscita la construcción de conocimiento en equipo cambia el concepto del estudiante como “cliente” por el de participante activo.

Estas concepciones pedagógicas no son nuevas. Existen hace muchísimos años. El concepto de una nueva pedagogía se dio a comienzos del siglo pasado, pero solo la aplicaron algunos establecimientos educativos de nivel socioeconómico alto. También la han aplicado las escuelas rurales de bajos



recursos económicos que en la década de los noventa implementaron adecuadamente el modelo de Escuela Nueva, con resultados extraordinarios. Actualmente, escuelas rurales de algunos departamentos del país aplican este modelo educativo aunque no siempre de manera apropiada y sistémica. Este modelo es promovido por la Fundación Escuela Nueva que lo ha adecuado también al sector urbano, con el nombre de Escuela Activa Urbana.

En Colombia, Escuela Nueva es relacionada exclusivamente con las escuelas rurales más vulnerables y lejanas. Otros países como Vietnam están utilizando este modelo educativo tanto en sus escuelas urbanas como rurales.

La clave es su metodología de aprendizaje colaborativo que ha permitido evidenciar científicamente no solo logros en competencias básicas sino que ha tenido impacto positivo en la convivencia pacífica. Esto fue destacado en la investigación publicada por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (Little, Angela. *Education for All and Multigrade Teaching*. University of London, 2006).

Desarrollos tecnológicos y cambios pedagógicos

Como consecuencia de lo anterior, es necesario formar a los docentes para que creen ambientes adecuados en donde los estudiantes puedan adquirir los aprendizajes requeridos en el presente siglo, construyendo socialmente sus conocimientos, practicándolos y aplicándolos en situaciones de su vida diaria, para que retroalimenten y evalúen permanentemente su progreso; para que los involucren activamente en su proceso de aprendizaje desarrollándoles capacidades que les permitan aprender a aprender; para que promuevan el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo; para que involucren a los padres y las madres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Es decir, es necesario formarlos para que cambien su rol tradicional por uno nuevo que promueva las capacidades requeridas para el presente siglo.

Otro aspecto que requiere modificarse es el concepto de **tiempo**. Todas las personas tienen la capacidad de aprender, pero a ritmos diferentes. Hay que promover metodologías de aprendizaje más personalizados y flexibles, pero atendiendo a las diferencias individuales.

Finalmente, el concepto de **espacio educativo** también ha cambiado. El aprendizaje no solo se da en la escuela sino que debe ser parte inherente de la vida diaria de todas las personas, en su hogar, su lugar de trabajo, su comunidad, etc. Por eso hay que pensar más allá de los espacios de la escuela y de la universidad. Hay que crear una comunidad del conocimiento donde se aprenda permanentemente, tanto en ambientes formales como no formales, en los cuales las TIC pueden jugar un papel importante.

Con todos los desarrollos tecnológicos de las últimas décadas los cambios requeridos se pueden promover con más fuerza y vigor. El papel de la tecnología es crucial en una revolución educativa, pero, antes que todo o simultáneamente, requerimos hacer los cambios pedagógicos mencionados.

Como dice Luis Osín, exdirector del **Departamento de Computación Educativa en el Centro de Tecnología Educativa (CET) de Israel**: “Introducir computadores en el aula sin cambiar los métodos pedagógicos es perpetuar una técnica tradicional a un costo más alto. Una verdadera revolución educativa requiere conjuntamente de los cambios pedagógicos y tecnológicos”.

En conclusión, los sistemas educativos deben promover las destrezas requeridas en el siglo XXI. En ese sentido debe enfocarse en el nuevo rol del docente quien, antes que transmitir información, debe crear ambientes de aprendizaje adecuados con el fin de formar a los estudiantes para la vida, empoderándolos para que aprendan a aprender, a pensar críticamente, a solucionar problemas, a tomar decisiones, a emprender proyectos, a fijarse metas, a lograr objetivos, a manejar sus emociones, a utilizar las TIC. En ese propósito Escuela Nueva Activa ya ha recorrido un camino y es un referente importante. **RM**



Video: Nuevo rol del docente

<http://www.santillana.com.co/websantillana/nuevo-rol-docente>

...es necesario **formar a los docentes** para que creen ambientes adecuados en donde los estudiantes puedan **adquirir los aprendizajes requeridos en el presente siglo**, construyendo socialmente sus conocimientos, practicándolos y aplicándolos en situaciones de su vida diaria.





Universidad
de Alcalá

Madrid, España

**Grupo de
investigación
y difusión educativa**

Coordina: Profesor
Mario Martín Bris



Disponible en PDF

Evidencias y retos en las políticas de docentes: **la opinión del BID y de la OCDE***



Las políticas sobre docentes protagonizan en estos momentos el debate pedagógico: frente a otro tipo de elementos de los sistemas educativos, existe un amplio consenso al considerar que hoy el reto es la calidad de la educación y, en línea con ello, que la calidad de los docentes no supera nunca la de los sistemas educativos que les corresponden.

Para analizar esta cuestión nos remitimos a los informes más relevantes y recientes disponibles a nivel internacional y latinoamericano, en concreto los emitidos por el BID: *Teoría y evidencia sobre las políticas docentes en países desarrollados y en desarrollo* (Vegas, E. y Ganimian, A. Washington, 2013) y la OCDE: *PISA 2012* (París 2013). Informes que hemos analizado con detenimiento y rigor, y de los cuales aportamos la siguiente síntesis sobre las prioridades

En primer lugar, es necesario fijar expectativas claras para los docentes.

Fijar expectativas claras es importante tanto para contratar como para dirigir docentes eficaces. Las expectativas influyen en cómo perciben la profesión quienes potencialmente opten por ingresar en la docencia y para quienes pueden orientar el trabajo del docente.

Atraer a los mejores a la docencia.

Diferentes teorías parecen indicar que las personas con logros académicos o profesionales destacados tienen más probabilidades de ser docentes eficaces. Por una parte, la “teoría del capital humano” planteada por Becker (1964),

*Este artículo constituye una síntesis del Documento de trabajo del BID nº IDB-WP-438, “Teoría y evidencia sobre las políticas docentes en países desarrollados y en desarrollo”, desarrollado por Emiliana Vegas y Alejandro Ganimian. BID Washington, 2013.

Schultz (1963) y Mincer (1962) proponen que los empleadores deberían contratar a personas con más formación, porque cuanto más educación hayan recibido, mayor será su productividad dado que pueden entender y utilizar nueva información. Por otra parte, la “teoría de la señalización del mercado”, desarrollada por Spencer (1974) y Arrow (1963), postula que aun cuando la educación adquirida por los potenciales empleados no aumente su productividad, los más calificados seguirán formándose para enviar una señal a sus empleadores de que tienen las habilidades de las que otros carecen, y por consiguiente merecen una mejor retribución. Si bien estas teorías difieren respecto de las razones por las cuales los empleadores deberían contratar a los más calificados, ambas suponen que atraer a los docentes mejor formados generará una fuerza laboral más calificada.

Numerosos estudios han procurado entender hasta qué punto los requisitos de ingreso a la docencia motivan a los más talentosos a incorporarse a esa profesión.

Veremos, entonces, cuatro tipos de intervenciones que han sido evaluadas rigurosamente: fijar requisitos de ingreso a la docencia, flexibilizar los requisitos de ingreso a la docencia para aspirantes sobresalientes, recompensar a los docentes más calificados y con mayor experiencia, y aumentar el salario de los docentes, con las reservas definidas por PISA sobre esta variable cuando es ajena a la evaluación externa y a la rendición de cuentas.

Si bien estas teorías difieren respecto de las razones por las cuales los empleadores deberían contratar a los más calificados, **ambas suponen que atraer a los docentes mejor formados generará una fuerza laboral más calificada.**

Preparar a los docentes con formación y experiencia útil.

Si bien la formación previa al ejercicio de la docencia es una de las vías más comunes, a través de las que los gobiernos procuran mejorar las competencias docentes, hay pocas investigaciones rigurosas sobre su impacto. Esto se debe, en gran medida, a la autoselección hacia la capacitación, lo que dificulta la tarea de separar los efectos de selección de los efectos de tratamiento. El pequeñísimo corpus de investigaciones rigurosas sobre esta materia está conformado principalmente por trabajos empíricos que evalúan cambios en las modalidades tradicionales de formación o bien intervenciones implementadas en los comienzos de la carrera docente que podrían complementar la formación previa al ejercicio de la docencia.

En resumen, identificamos dos tipos de intervenciones que han sido rigurosamente evaluadas: asignar tutores a los docentes principiantes e incluir un componente de práctica en la formación docente.

Asignar a los docentes donde más se los necesita.

La coincidencia con el puesto de trabajo (*job matching*) reduce las ganancias, algo tan costoso tanto para los empleadores como para los empleados, y mejora lo que se conoce como “eficacia asignativa” (Hicks, 1939; Kaldor, 1939). La teoría económica ofrece un marco para examinar por qué una escuela que se adecua bien a un docente puede hacer que ese docente sea más productivo. La “teoría de la búsqueda”, o la “teoría del emparejamiento” (Pissarides, 1979), plantea que es útil pensar en los puestos de trabajo como algo que no difiere de otros bienes que se consumen: al buscar empleo, los individuos consideran las opciones que tienen y eligen un puesto de trabajo en función de sus preferencias y sus limitaciones.

En resumen, encontramos tres tipos de intervenciones que han sido evaluadas



rigurosamente: ofrecer una retribución extra a los docentes para atraerlos a las escuelas con necesidades, ofrecer una retribución extra a los docentes para que enseñen en áreas temáticas en las que hay un déficit de docentes y mejorar las condiciones laborales.

Liderar a los docentes con buenos directores.

Las investigaciones acerca de las políticas que repercuten en el trabajo de los directores son muy recientes y solo cuentan con unos pocos estudios realizados con métodos rigurosos. No obstante, los resultados de dichos estudios ofrecen indicios del tipo de políticas que podrían contribuir a la mejor eficacia de los directores.

PISA demuestra, en casos como el de Finlandia, que el liderazgo de los directores es decisivo para mejorar los rendimientos del sistema.

Los tres tipos de investigaciones que han sido evaluadas rigurosamente: contratar a directores más eficaces, establecer requisitos para ocupar el puesto de director y darles a los directores mayor autoridad en la contratación de personal.

PISA demuestra, en casos como el de Finlandia, que el liderazgo de los directores es decisivo para mejorar los rendimientos del sistema.

Evaluar el aprendizaje y la enseñanza.

Se considera habitualmente que la evaluación cumple dos objetivos: mantener a los empleados motivados e identificar a empleados con aptitudes para ser ascendidos. Más recientemente, se llegó a la conclusión de que, para algunos puestos de trabajo, es mejor evaluar el desempeño por medio de parámetros basados en los resultados antes que en la utilización de insumos (Prendergast, 2002). Esto podría aplicarse a la enseñanza, donde existe una gran controversia acerca de las acciones de los docentes que contribuyen a mejorar el nivel de aprendizaje estudiantil.

Además se considera que la evaluación del desempeño resulta útil para la contratación. La manera en la cual muchos sistemas educativos determinan los ascensos de los docentes está arraigada en este enfoque, lo cual sugiere que existe una fuerte convicción de que la experiencia es la clave por la cual los docentes pueden convertirse en directores y los directores pueden obtener conocimientos específicos acerca de su escuela.

En síntesis, cuatro tipos de intervenciones han sido evaluadas y consideradas al respecto: aumentar la participación de los padres y de la comunidad en los asuntos de la escuela, calificar a las escuelas

con base en el rendimiento estudiantil, monitorear el esfuerzo de los docentes y monitorear el desempeño de los docentes.

Apoyar a los docentes para que mejoren la enseñanza.

Sobre la base del trabajo de Greenwal (1986) y de Acemoglu y Pischke (1998), se puede afirmar que cuando se invierte en capacitación de habilidades generales, se genera un “aprendizaje asimétrico”: aprenden más acerca del efecto de la capacitación sobre la productividad de los trabajadores de lo que aprenden sus competidores. Estas consideraciones pueden ofrecer a los sistemas educativos un motivo para invertir en la capacitación de los docentes una vez que ingresan en la profesión. En el caso de la educación, el riesgo de rotación se ve mitigado por el hecho de que el sistema educativo en su conjunto es el que asume el costo de la capacitación y de que gran parte de la competencia para obtener maestros se da entre las escuelas, en vez de entre la educación y otras áreas.

Motivar a los docentes en su desempeño.

Se ha señalado que los contratos por incentivos pueden tener varias consecuencias involuntarias. Un concepto clave, propuesto por Holmstrom y Milgrom (1991) y Baker (1992), es que el desempeño ponderado de

un empleado puede resultar muy distinto de la contribución total del empleado al valor de la empresa y que los esquemas de incentivos que recompensan al primero pueden desalentar su contribución al trabajo de sus pares o los efectos a largo plazo de sus acciones (Gibbons y Waldman, 1999). El otro inconveniente que presentan los contratos de incentivos es el equilibrio entre la motivación intrínseca y la extrínseca: los mecanismos que ofrecen recompensas extrínsecas a los empleados por acciones de las cuales extraen motivación intrínseca pueden llegar a atenuar a esta última (Bénabou y Tirole, 2003). Hoy podemos citar dos tipos de intervenciones que han sido evaluadas: contratar docentes temporales y remunerar a los docentes por mejorar el desempeño de los alumnos.

Hasta aquí, en resumen, lo que nos dicen solventes informes internacionales, todo ello muy a tener en cuenta. En estos momentos, en América Latina, la cuestión docente es, sin lugar a dudas, la gran prioridad del debate educativo y de la búsqueda de soluciones para asegurar lo realmente importante, por encima de disquisiciones y especulaciones, que todos tengan más y mejor educación. Es un debate permeado de conceptos muy controvertidos e, incluso, antagónicos. Solo enumeremos algunos de ellos: seleccionar a los mejores o responder a urgencias, gremialismo o profesionalización, evaluar o contemporizar, dirección o colegiatura, especialización o generalizaciones, discurso teórico frente a didáctica, valores frente a conveniencias, etc. Solo iniciamos un debate, quizás el más importante. **RM**



Informe Completo
Teoría y evidencia sobre las políticas docentes en países desarrollados y en desarrollo
<http://goo.gl/EjpK8H>

En estos momentos, en América Latina, la cuestión docente es, **sin lugar a dudas, la gran prioridad del debate educativo y de la búsqueda de soluciones para asegurar lo realmente importante**, por encima de disquisiciones y especulaciones, que todos tengan más y mejor educación.





Hugo Díaz

Administrador de Empresas, Planificador de la Educación y del Desarrollo Económico y Social. Miembro del Comité Directivo del Consejo Nacional de Educación (Perú); Vicepresidente del Instituto de Investigación para el Desarrollo y la Defensa Nacional (INIDEN). Autor de varios libros sobre política, administración y planificación educativa. Consultor en diversos países. Ha sido: miembro de la Comisión para un Acuerdo Nacional por la Educación y Director General de Planificación del Ministerio de Educación.



Panorama de la formación y selección de docentes en **América Latina**

Muchos se preguntan sobre la pertinencia y eficacia de las políticas de formación y selección de docentes a la luz de las exigencias que plantean las expectativas sociales, el empleo y los resultados de los estudiantes en pruebas nacionales e internacionales. Para cualquier país las respuestas y vías que se deben seguir serán más claras y fáciles en la medida en que haya protegido y valorado sostenidamente el desarrollo profesional de sus profesores. Si fue así, habrá más confianza en el potencial que tienen para asumir los desafíos urgentes que se planteen, aun cuando exista descontento con la calidad de la educación. Caso contrario, la perspectiva es desalentadora: la persistencia de bajos salarios durante

largo tiempo repercute en que el profesorado lo integren, en su mayoría, estudiantes y profesionales cuyas familias se ubican en los quintiles del ingreso más pobres de la población y cuya educación secundaria puede calificarse como menos que mediocre. A ello se añade el aumento de cuestionables ofertas de formación que priorizan la rentabilidad económica y no el producto formado. Elementos de diagnóstico como estos limitan seriamente la posibilidad de emprender cambios que permitan sacar rápidamente a los sistemas educativos de su crisis.

Una prioridad de las políticas educativas en América Latina es, entonces, atraer hacia la docencia a mejores egresados de la secundaria. Es una vieja y, a la vez, actual

preocupación, dado que la investigación comparada muestra que los sistemas educativos y los establecimientos escolares con mayor prestigio y calidad, incluso aquellos que registran pequeñas pero sostenidas mejoras en sus resultados, son los que tienen mayor probabilidad de captar mejores profesionales para la docencia, con más compromiso y motivación. Solo con egresados que posean una buena formación básica podrá aspirarse a preparar docentes capaces de trabajar con contenidos, estrategias y métodos de enseñanza más complejos que los de antaño. Ciertamente, atraer mejores docentes pasa igualmente por la decisión de elevar su salario inicial y ofrecerles una carrera llamativa.

La segunda prioridad se asocia al tipo de preparación que deben poseer los docentes. Un sistema educativo más eficiente y adecuado a los requerimientos del nuevo escenario social y del conocimiento exige cambios fundamentales en el perfil y las estrategias de trabajo del docente. Debe contar con una formación sólida que le permita ser competente para educar a sus estudiantes en las capacidades que importan para su desenvolvimiento futuro; tendrá que adquirir una amplia cultura local a la vez que global, ser muy ilustrado en ciencias duras y en psicopedagogía; ha de ser adaptable y comprensivo frente a los cambios generacionales, capaz de bregar con una juventud que posee mayores habilidades en el manejo de las nuevas tecnologías y ser consciente de que hay un mundo externo a la escuela —el de las redes sociales— que tiene un creciente e impensable potencial de aprendizaje.

Transmitir conocimientos es parte importante, pero más relevante es que los conocimientos contribuyan a pasar de la mera ejecución de actividades manuales e intelectuales rutinarias al desarrollo de habilidades intelectuales no rutinarias. Quien no las posee tendrá crecientes dificultades para insertarse en el mundo laboral. Para los docentes en actual servicio no es un asunto fácil ya que les demanda que el trabajo con sus estudiantes se dirija a desarrollar capacidades socioemocionales indispensables para tener éxito, entre ellas, solucionar problemas

complejos, autorregularse, perseverar, tomar decisiones, trabajar en equipo y convivir armónica y pacíficamente en una sociedad más global y compleja. El ejercicio de aprender haciendo, una formación sólida en valores y actitudes para aprender durante toda la vida son claves para lograr esas capacidades.

La condición para que los estudiantes adquieran estas capacidades es que el profesor las posea, que esté suficientemente calificado para programar, aplicar y evaluar bajo el enfoque curricular por competencias y que la escuela adopte modalidades flexibles de organización de los equipos docentes. Sobre todo para trabajar en las competencias interdisciplinarias y metadisciplinarias, no basta el esfuerzo individual de un docente sino que es necesario trabajar en equipo, de lo contrario, los estudiantes difícilmente las lograrán. Incluso, aunque con reticencias de parte de un sector del profesorado, habrá que convencerse de que en la vida escolar será cada vez mayor la presencia de otros profesionales para atender campos en los cuales los docentes no están formados.



Disponible en PDF





En las clases adquieren **mayor relevancia** las actividades basadas en problemas, proyectos, centros de interés, **grupos de aprendizaje cooperativo** y talleres que promuevan el aprendizaje colaborativo y múltiple.

Un obstáculo de la formación inicial y continua de los docentes que no ha podido superarse lo constituyen los pobres resultados e impactos de las grandes inversiones hechas en capacitación docente para implementar el currículum por competencias. La razón principal es que el entrenamiento que recibe la mayoría de docentes es sesgadamente teórico, sin incidencia en aplicaciones prácticas de programación y evaluación. Ellos se quejan igualmente de la confusión que generan los constantes cambios de términos y conceptos empleados en materia curricular, muchos de los cuales ni siquiera son entendidos por los formadores y capacitadores de docentes. Además, acusan a los responsables del diseño curricular de establecer contenidos ambiciosos, que sobrepasan largamente las posibilidades de que la mayoría de los docentes los implementen en el tiempo disponible; les reprochan además el hecho de que confunden su rol al olvidar que su misión es fijar los objetivos mínimos —y no los máximos— que todo estudiante de un país debe alcanzar.

Es evidente el pedido de mayor rigor académico, pero también de planes de formación que estén más articulados con buenos diseños curriculares y que dejen de situarse uno o más pasos atrás de los cambios en la sociedad y el mundo del trabajo. Así por ejemplo, muchos de los docentes que ingresan al servicio continúan trabajando con métodos tradicionales, ofreciendo a sus estudiantes los mismos contenidos y actividades, así como similares opciones de empleo de materiales y formas de evaluar. En cambio, en los nuevos enfoques, el objetivo es personalizar el aprendizaje, ajustarlo a los intereses y las características individuales, permitir que los estudiantes participen activamente y en pequeños grupos, así como que asuman la responsabilidad principal de sus aprendizajes trabajando en variadas actividades y con diferentes compañeros.

En las clases adquieren mayor relevancia las actividades basadas en problemas, proyectos, centros de interés, grupos de aprendizaje cooperativo y talleres que promuevan el aprendizaje colaborativo y múltiple.



Este breve e inacabado análisis de la formación docente abre paso a las políticas de selección para el ejercicio magisterial. Se parte de la premisa de que el docente es el activo más importante de una escuela y, por tanto, su elección debe hacerse entre un grupo de candidatos que sean susceptibles de adaptarse mejor a un trabajo dado y desempeñarse satisfactoriamente.

En el afán de encontrar al sujeto adecuado para el puesto adecuado, lo que hay que evitar son innecesarios niveles de complejidad en la evaluación de candidatos, lo que va en contra de la eficiencia y del objetivo de reclutar los mejores docentes del mercado. Más bien hay que asegurar el trabajo con variables que ayuden a una buena decisión.

Si bien hay abundante referencia acerca de cómo seleccionar personal, las decisiones que se adopten deben tener en cuenta que todos los centros de enseñanza son diferentes, que cada puesto de trabajo tiene una naturaleza especial, que de un candidato solo pueden conocerse sus rasgos generales y que facilita la selección el hecho de tener una descripción detallada de los requisitos del cargo. En otras palabras, es recomendable tener claridad sobre las funciones que el nuevo docente realizará, las características deseables de comportamiento humano, las habilidades para el manejo de ciertas técnicas y medios, la calificación deseable para el cargo y otros criterios como son la jornada de trabajo, la condición del puesto, el ambiente de trabajo, entre otros. Todas estas características inducen a recomendar que, al igual que en la escuela privada, las decisiones de selección de docentes en la escuela pública se sitúen en la propia escuela pues, solo allí es posible aplicar instrumentos que, en otras instancias, serían difíciles de organizar y solo así aumenta la posibilidad de escoger a los mejores.

En la selección no se debe olvidar que un buen docente no es únicamente un profesional bien formado, que sabe de currículum, metodologías y evaluación, o que tiene una competencia lingüística suficiente. Además debe demostrar que tiene vocación y compromiso, y para

medirlo hay dos herramientas: una buena entrevista al momento de evaluarlo y observar su trabajo en la escuela durante un tiempo. Es solo en el trabajo diario con los estudiantes y en su relación con el resto de miembros de la comunidad educativa, que podrán conocerse las características más importantes de su personalidad, la forma como maneja sus emociones, cómo se expresa, cómo trata y se relaciona con quienes lo rodean y cómo asume la axiología y los estilos institucionales de trabajo. Una buena selección favorecerá el desarrollo de la organización y de su capital humano, pero una decisión equivocada afectará el clima institucional y la formación de los estudiantes.

A manera de conclusión, podría decirse que las políticas de formación y selección de docentes presentan varias aristas, que van desde la decisión de quién debería ser docente, hasta el esfuerzo que las administraciones deben hacer para complicar menos los procesos de enseñanza-aprendizaje. La formación y la capacitación de los docentes serán más efectivas si son ejecutadas por instituciones rigurosamente acreditadas, con educadores que sean profesionales y que cuenten con una sólida formación pedagógica, pero a la vez con una vivencia práctica en las aulas del ejercicio del liderazgo. Con ese propósito, convendría evaluar si la formación inicial de los docentes debe ser una función exclusiva del Estado y si en los casos en que carecen de rango universitario es preciso otorgárselos. Asimismo, es necesario evaluar el impacto de diversas modalidades de capacitación continua, desde las tradicionales hasta las que están más cerca a la escuela. Algunas no tendrían la eficacia esperada; en cambio otras, como el apoyo de escuelas de alto desempeño a las de bajo desempeño, podrían ser una opción para utilizar más intensamente. **RM**

La educación te **forma**, ayudar te **transforma**



¡Únete con tu clase a esta importante obra social y premiaremos tu labor!

1. **Invita** a tus estudiantes a inscribir, en la página web www.santillana.com.co, el código que aparece en el holograma de la portada de los libros “Los Caminos del Saber”, con el fin de participar en el sorteo de una beca para su educación de Pregrado.
2. **Gana** uno de los premios que tenemos para ti. Para ello, inscríbete en la web www.santillana.com.co. Por cada alumno de tu clase que se registre tienes una oportunidad de ganar. Entre los profesores que se inscriban rifaremos* los siguientes premios:
 - **Cinco becas** para cursar el diplomado de tu elección entre los que ofrecemos en convenio con la Pontificia Universidad Javeriana.
 - **Cinco tabletas**.
 - **Cinco bibliotecas** personales compuestas por los 50 títulos de literatura clásica y contemporánea más vendidos.
 - **Cinco suscripciones** anuales a la revista Ruta Maestra.
3. **Motiva** a tus estudiantes a donar sus libros al finalizar el año escolar y así ayudar a transformar la educación de los niños del Chocó.

Aplican condiciones y restricciones. El sorteo para docentes se realizará el 22 de abril de 2014.



ARTÍCULO
CENTRAL

Fundación Compartir

El presente estudio fue realizado por los siguientes investigadores contratados por la Fundación Compartir: Sandra García, Guillermo Perry y Catherine Rodríguez (Universidad de los Andes), Darío Maldonado (Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario) y Juan Esteban Saavedra (RAND Corporation).

Disponible en PDF



VISIÓN
INSTITU-
CIONAL

Tras la excelencia docente: ¿cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos?

Bajo la premisa de que los maestros son la clave para mejorar la calidad de la educación y basados en evidencia nacional e internacional, el estudio de la Fundación Compartir propone una reforma sistémica de la docencia a partir de cinco ejes: i) formación previa al servicio, ii) selección, iii) evaluación para el mejoramiento continuo, iv) formación en servicio y v) remuneración y reconocimiento.

Por qué apostarle a la calidad educativa

La calidad educativa abarca múltiples dimensiones tales como la educación de los padres, la nutrición, la estimulación en la primera infancia, ambientes escolares saludables y bien dotados, contenidos curriculares relevantes y docentes motivados y bien formados. Cuando estas dimensiones se conjugan, el resultado es mayor conocimiento y habilidades, efectos que se alinean con el progreso social y económico de un país y con el desarrollo de sus ciudadanos (UNESCO, 2000).

El progreso económico continuado requiere consolidar sectores productivos intensivos en mano de obra calificada, que generen alto valor agregado. Para esto resulta fundamental la calidad educativa. Un énfasis continuo en la calidad ha permitido, por ejemplo, a Singapur, Finlandia, Canadá (particularmente la provincia de Ontario) y Corea del Sur — los cuatro países que hoy tienen el mejor desempeño en pruebas de conocimiento internacionales— trascender, en periodos

de tiempo relativamente cortos, de procesos productivos precarios y de poco valor agregado a convertirse en naciones del conocimiento.

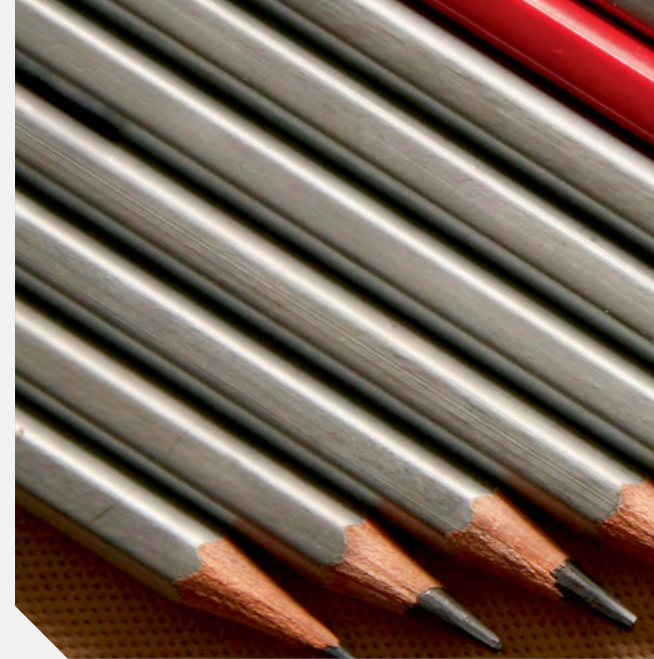
La apuesta del proyecto que aquí se presenta es que Colombia está lista para fortalecer las políticas que hacen énfasis en la calidad educativa. El progreso reciente es innegable: las tasas de cobertura educativa son casi universales en primaria y secundaria, y son relativamente altas en la media (aunque persisten disparidades de acceso entre diferentes grupos socioeconómicos, étnicos y geográficos).

Por qué apostarle a la calidad docente

Varias investigaciones analizan de manera comparativa la contribución de diferentes insumos educativos en el desempeño de los estudiantes y concluyen que focalizar recursos en mejorar la calidad docente es más costo-efectivo para mejorar el aprendizaje, que invertir en otros insumos escolares (Rand Corporation, 2013; Greenwald, Hedges y Laine, 1996; Krishnaratne, White y Carpenter, 2013; Hanushek y Glewwe, 2011). De igual forma, existe evidencia que sustenta que dentro de una misma escuela hay gran divergencia en el impacto que tiene sobre el aprendizaje un maestro excepcional y uno mediocre, y que estas diferencias perduran a lo largo de la vida del estudiante (Chetty, Friedman y Rockoff, 2011; Aaronson, Barro y Sander, 2007; Rivkin, Hanushek y Kain, 2005; Rockoff, 2004).

Varias investigaciones analizan de manera comparativa la contribución de diferentes insumos educativos en el desempeño de los estudiantes y concluyen que focalizar recursos en mejorar la calidad docente es más costo-efectivo para mejorar el aprendizaje, que invertir en otros insumos escolares

Con la revisión bibliográfica de estudios realizados a nivel internacional como telón de fondo, nuestro estudio, a partir de la información de los resultados de las pruebas PISA 2009, demuestra la importancia de los maestros en el desempeño de los estudiantes, por encima de otras dimensiones como la evaluación y rendición de cuentas, la autonomía escolar o el liderazgo del rector.



Por otro lado, a partir del análisis de información sobre los resultados en las pruebas Saber 5, 9 y 11 de 2011, este estudio corrobora que en Colombia los colegios que tienen docentes con mejor formación previa o una menor proporción de docentes provisionales, cuentan con estudiantes con mayor logro educativo. Por lo tanto, considerando el conjunto acumulado de evidencia empírica existente, se justifica priorizar la calidad docente sobre cualquier política que pretenda mejorar la calidad educativa, inversión que además resulta altamente rentable para la sociedad en su conjunto.

Construcción de un marco de referencia internacional

Este estudio construye un marco de referencia internacional a partir del análisis de cuatro estudios de caso: Singapur, Finlandia, Canadá (Ontario) y Corea del Sur. Todos tienen en común la priorización de la calidad docente para dar el gran salto hacia la calidad educativa. Examinamos estos casos a partir de seis dimensiones: i) formación previa al servicio, ii) selección, iii) evaluación para el mejoramiento continuo, iv) formación en servicio, v) remuneración y reconocimiento y vi) retención y promoción.

Al analizar estas dimensiones, se encuentra que, pese a que existen algunas diferencias puntuales entre estos cuatro sistemas escolares, es posible llegar a las siguientes conclusiones. En todos hay pocos y muy selectivos programas

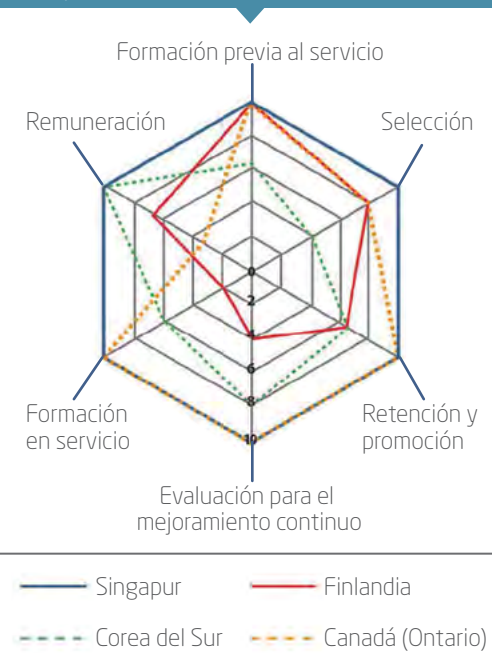


de formación docente a nivel universitario, de muy alta calidad, que enfatizan la práctica y la investigación pedagógica. Los estudiantes de programas de pedagogía en estos países reciben becas y subsidios de manutención durante sus estudios. En estos sistemas se evalúa el desempeño docente para el mejoramiento continuo y las oportunidades de formación en servicio responden a las necesidades específicas de cada docente. Asimismo, la remuneración es alta y competitiva al inicio y durante su carrera profesional. Como consecuencia, en estos países la docencia es una de las profesiones con mayor estatus social y que logra atraer a los mejores bachilleres del país a la profesión.¹

La organización del manejo del recurso docente de los cuatro países de referencia se resume de forma gráfica en la Figura 1.

Al analizar estas dimensiones, se encuentra que en los cuatro sistemas educativos de referencia hay pocos y muy selectivos programas de formación docente a nivel universitario, de muy alta calidad, que enfatizan la práctica y la investigación pedagógica.

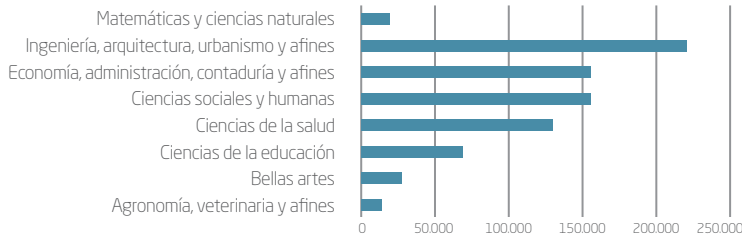
Figura 1. Calificación de los países del marco de referencia en las seis dimensiones del manejo del recurso docente



En relación con el estándar internacional descrito, Colombia presenta claras oportunidades de progreso. Por ejemplo, la oferta de programas de formación docente en Colombia es excesivamente amplia y heterogénea y hay muy pocos programas que hacen énfasis en la práctica docente y la investigación pedagógica. Los programas de formación docente en Colombia no son muy apetecidos (Figura 2), no atraen a los mejores bachilleres (Figura 3) y, aunque existen algunas becas del gobierno para la formación docente, estas son escasas respecto al número de maestros requeridos.

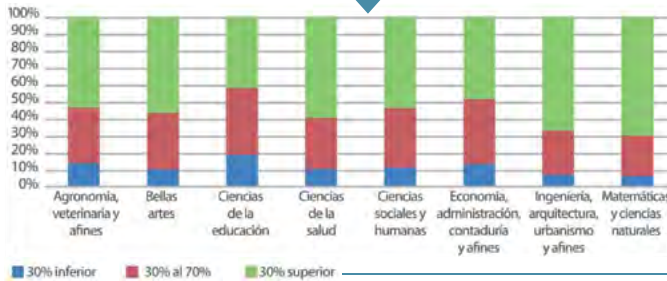
¹ Para diseñar la propuesta de política sistémica de mejoramiento de la calidad docente en Colombia, también se examinaron innovaciones rigurosamente evaluadas en otros países como Brasil, Estados Unidos, India, Israel y México.

Figura 2. Número de inscritos en programas universitarios por áreas de conocimiento



Fuente: Cálculos propios con datos del Sistema de prevención y análisis de la deserción en las instituciones de educación superior (SPADIES), 2012.

Figura 3. Distribución del resultado en las pruebas Saber 11 para entrar a las instituciones de educación superior según área



Fuente: Cálculos propios con datos del SPADIES, 2012.

Mientras en los países de referencia todos los docentes son profesionales universitarios con más de cuatro años de formación, en Colombia cerca de la tercera parte de los docentes en primaria y casi una cuarta parte de los docentes en secundaria tienen menos de cuatro años de formación terciaria. Esto es desafortunado por dos motivos. El análisis muestra que en Colombia existe una correlación positiva entre la proporción de docentes con más de cuatro años de formación profesional de una institución educativa y el desempeño académico de sus estudiantes. Asimismo, encontramos que los docentes profesionales con más de cuatro años de formación se concentran en las regiones con mejores condiciones socioeconómicas, lo que tiende a exacerbar la desigualdad de oportunidades educativas.

Mientras en los países de referencia todos los docentes son profesionales universitarios con más de cuatro años de formación, en Colombia cerca de la tercera parte de los docentes en primaria y casi una cuarta parte de los docentes en secundaria tienen menos de cuatro años de formación terciaria.

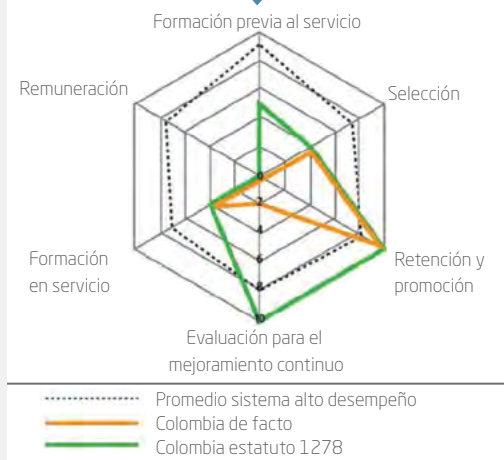
De otro lado, a partir de la realización de grupos focales con docentes colombianos, se encontró que, de manera unánime, reconocen la importancia de la evaluación

de desempeño y de las oportunidades de formación en servicio. Sin embargo, la evaluación docente aplicada en Colombia no permite identificar oportunidades específicas de mejoramiento, pues entre otros, no incluye elementos de autoevaluación y no se mide a partir de la observación de aula. Dadas las características del modelo actualmente implementado de evaluación, los docentes cuestionan su utilidad para determinar ascensos y enfatizan que las oportunidades de formación en servicio no se articulan con sus necesidades pedagógicas individuales.

Mientras que en los países analizados los docentes cuentan con una alta remuneración a lo largo de toda su vida laboral, en Colombia los docentes públicos devengan, en promedio, un salario mensual dieciocho por ciento (18%) inferior al que devengan profesionales en ingeniería, matemáticas y derecho. Adicionalmente, la varianza de los salarios de los docentes es mucho menor que la de otras profesiones.

Al articular la evidencia estadística y cualitativa con una revisión de la normatividad sobre la docencia en Colombia se concluye que, aunque el nuevo estatuto docente introdujo reformas que acercan a Colombia al manejo de la docencia en los países de referencia, aún se requieren cambios audaces, en especial en la efectiva aplicación de esta normatividad para lograr la calidad educativa que necesitamos (Figura 4).

Figura 4. Calificación promedio de los cuatro países de referencia y calificación de la normatividad vigente y su implementación (de facto) en Colombia en las seis dimensiones del marco de referencia



Propuesta sistémica de reforma para Colombia

Basados en la evidencia nacional e internacional descrita arriba, la propuesta sistémica de reforma define una ruta muy precisa a partir de cinco ejes estratégicos que analizamos a continuación.²

Formación previa al servicio 1

En este eje, la propuesta busca homogeneizar y elevar la calidad de los programas de pedagogía para que, entre otras acciones, promuevan la práctica y la investigación pedagógica. Para alcanzar esto, se presentan cuatro propuestas. La primera es crear nuevos programas de licenciatura y maestría y transformar aquellos que no cumplen con estándares de excelencia. Para este propósito se propone un esquema de subsidios a estos programas que les permita, a los que quieren mejorar, contar con los recursos necesarios para lograrlo. Los subsidios se entregarían mediante concursos diseñados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y asesorados por un comité de expertos nacionales e internacionales.

La segunda propuesta es revisar y actualizar los estándares de Acreditación de Alta Calidad (AAC) para todos los programas de licenciatura. La tercera consiste en modificar los requisitos del Registro Calificado para los programas de pedagogía, de manera que coincidan gradualmente con los estándares de AAC. La cuarta propuesta es reglamentar y certificar los programas de pedagogía que deben cursar los profesionales no licenciados, con miras a que, en el mediano plazo, todos los programas de nivelación se conviertan en maestrías que sigan parámetros de alta calidad.

Asimismo, dos propuestas en este eje pretenden incidir en la reducción de las tasas de deserción. Por un lado, se plantea la creación de subsidios de sostenimiento para estudiantes sobresalientes de escasos recursos que actualmente están matriculados en programas de licenciatura con AAC.

Por el otro, se sugiere aprovechar los concursos para financiar el mejoramiento y creación de nuevos programas de formación de docentes para que se reduzca la duración de los programas de cinco a cuatro años.

² La propuesta no incluye una política directa en el eje de retención y promoción porque el análisis muestra que en este tema, la regulación y su implementación son apropiadas.

Selección 2

En este eje la propuesta se centra en cinco acciones. La primera es crear un programa nacional de becas condonables para estudiantes de alto rendimiento que sean admitidos a carreras de licenciatura o maestrías en educación (para el caso de profesionales de otras áreas del conocimiento) con AAC, las cuales se complementan con subsidios de manutención para los estudiantes que por sus condiciones económicas lo requieran. La segunda es impulsar una persuasiva campaña de medios que, entre otros aspectos, muestre las condiciones laborales favorables que ofrece la carrera docente. La tercera acción complementa la anterior, al crear sesiones de reclutamiento en colegios para promocionar los beneficios de la profesión docente. La cuarta acción busca volver más rigurosos los requisitos de entrada de futuros docentes al magisterio, para que en un lapso de diez años se asegure que ingresen solo los mejor formados (con mínimo cuatro años de formación universitaria) y quienes demuestren la mejor vocación y carácter para ejercer la docencia. La quinta acción propone el establecimiento de estrategias para reducir la provisionalidad docente.

Evaluación para el mejoramiento continuo 3

En línea con la evidencia recogida se propone modificar la aplicación del modelo de evaluación actual para que efectivamente mida y provea información, tanto para el mejoramiento y desarrollo del docente, como para la premiación del desempeño sobresaliente. Para identificar fortalezas y debilidades del docente en su práctica pedagógica se requiere la elaboración de formatos con criterios más detallados para cada una de las dimensiones que se quiere evaluar. Adicionalmente, la evaluación debe provenir de múltiples fuentes: además del rector (como se hace actualmente), incluir autoevaluación, evaluación de pares y de estudiantes, y observación de aula. Como parte del proceso de evaluación también se propone fortalecer, en sus etapas iniciales, un sistema de seguimiento que supervise la asistencia y puntualidad a los docentes.

ARTÍCULO CENTRAL



Video: Isabel Segovia, Directora Fundación Compartir.

<http://www.santillana.com.co/websantillana/tras-excelencia-docente>

4 **Formación en servicio**

En este eje se presentan cuatro intervenciones. La primera es el desarrollo de un programa de acompañamiento a docentes novatos durante los primeros dos años de ejercicio, mediante el cual reciban atención, retroalimentación y orientación especial, y cuenten con un mentor que les ayude a maximizar su potencial. La segunda intervención pretende, a través de las reformas propuestas para el eje de evaluación, identificar las necesidades de formación de los docentes y así ofrecer capacitaciones pertinentes. La tercera propone hacer un censo y diagnóstico de los programas actuales de formación en servicio para, con base en sus resultados, realizar un concurso para financiar la creación o fortalecimiento de los mismos. Finalmente, la cuarta intervención es la creación de un concurso de becas condonables para maestrías y doctorados para aquellos docentes sobresalientes cuyas evaluaciones muestren un nivel alto de compromiso y excelencia.

5 **Remuneración y reconocimiento**

La propuesta de este eje consiste en equiparar los salarios docentes con los de otras profesiones prestigiosas, tanto al inicio como a lo largo de la carrera. Esto implica un aumento en la remuneración promedio para los docentes del nuevo estatuto y el establecimiento de bonificaciones monetarias y en especie otorgadas por resultados del proceso de evaluación, participación en la mentoría de profesores novatos, servicio como par en actividades de evaluación y servicio en zonas de difícil acceso. Adicionalmente, se propone premiar a docentes, rectores e instituciones educativas excepcionales de forma que se incentive y se visibilice su trabajo. Además, este eje contempla un régimen de transición y, en el largo plazo, un plan de retiro voluntario y gradual para los docentes regidos por el antiguo estatuto.

Un cambio sustancial en la calidad docente depende de que la propuesta se lleve a cabo en su conjunto, por lo que enfatizar su enfoque sistémico resulta de crucial importancia. A la fecha, Colombia ha logrado avances innegables en

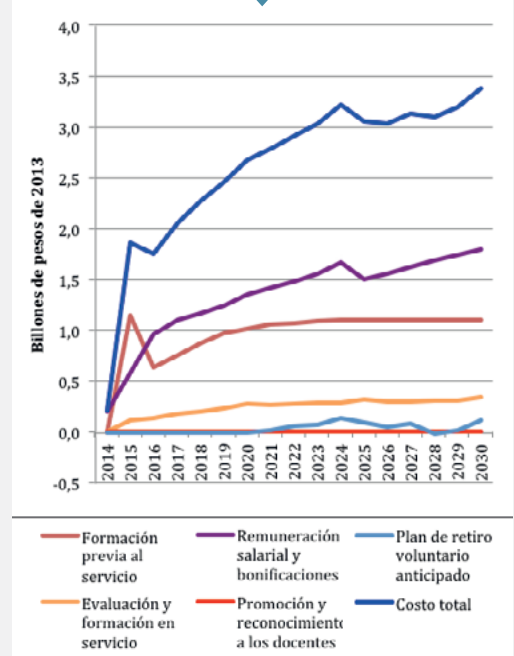
Basados en la evidencia nacional e internacional descrita arriba, la propuesta sistémica de reforma define una ruta muy precisa a partir de cinco ejes estratégicos: i) formación previa al servicio, ii) selección, iii) evaluación para el mejoramiento continuo, iv) formación en servicio y v) remuneración y reconocimiento.

casi todas las dimensiones del manejo docente examinadas. Sin embargo, en muchas ocasiones ha faltado una mirada integral que propenda por una adecuada y sostenida articulación entre las distintas dimensiones por periodos de tiempo lo suficientemente amplios como para materializar los resultados de manera efectiva. En los países de referencia, los procesos de reforma a la calidad educativa y su enfoque en la excelencia docente han tomado más de una década y continúan aún.

Costo de la propuesta

Las estimaciones realizadas para establecer el costo total de la propuesta arrojan que el costo anual inicial es de aproximadamente 1.8 billones de pesos, que ascenderían a cerca de 3.4 billones de pesos anuales una vez estén en marcha todos los elementos de los cinco ejes. El costo no superaría en ningún año 0.3% del Producto Interno Bruto (PIB), 1.7% del presupuesto del gobierno central, ni el 9% del presupuesto del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Los análisis de costos y su distribución en el tiempo indican que esta reforma es viable en el contexto fiscal actual (Figura 5).

Figura 5. Costos de la propuesta





Si bien es cierto que esta propuesta de transformación de la docencia implica un esfuerzo fiscal grande para el país, también es cierto que hacerlo representa una inversión altamente rentable como sociedad.

Financiación de la propuesta

La propuesta plantea alternativas de recursos fiscales para su financiación. Se propone que una buena parte de los recursos necesarios provenga del crecimiento real esperado del Sistema General de Participaciones (SGP) y de la liberación de estos recursos por reducción del valor de la nómina tras la renovación generacional del magisterio. Otra fuente de financiación serían los recursos de inversión del MEN, suponiendo que se mantiene su participación dentro del presupuesto nacional. Finalmente, se contempla también una combinación de recursos adicionales a los previstos en el crecimiento esperado del Presupuesto General de la Nación, que tendrían que provenir de aumentos adicionales de recaudo de impuestos o menor crecimiento de otros rubros de gasto.

Impacto de la propuesta

Si bien es cierto que esta propuesta de transformación de la docencia implica un esfuerzo fiscal grande para el país, también es cierto que hacerlo representa una inversión altamente rentable como sociedad. Nuestro estudio muestra que, en diez años, dicha reforma puede llevar a Colombia, en un escenario de optimismo moderado, a niveles aceptables de calidad educativa similares

a los de Chile o Serbia y, en un escenario más optimista, a niveles buenos como los de Turquía, Rusia, Austria o la República Checa. Asimismo, si asumimos que una vez consolidada la propuesta —en cerca de 15 años— se logra que cada cinco años el desempeño promedio de los estudiantes colombianos aumente en media desviación estándar del puntaje promedio para Colombia en PISA 2009, podríamos esperar alcanzar cerca del año 2040 puntajes en PISA que países como Finlandia, Singapur, Corea del Sur o Canadá alcanzaron en 2009.

Por otro lado, basados en estimaciones sobre la relación entre las mejoras en el desempeño estudiantil y la productividad individual en Colombia, se puede esperar que la transformación hacia la excelencia docente produzca en el largo plazo un aumento de entre 16 y 32% en los salarios de los bachilleres del país. Dado el número de estudiantes, el valor presente neto de esta mejora equivale a entre 40 y 98 billones de pesos del 2013.

En cuanto al impacto económico agregado de poner en marcha esta reforma, un estimativo preliminar indica que el tamaño de la economía medido por el PIB, podría ser entre un 6 y un 12% en 2050 y entre un 20 y un 38% mayor en 2080. Puesto que materializar el nuevo paradigma de excelencia docente toma tiempo, los estimativos sobre productividad e impacto económico agregado sugieren que se justifica emprender este propósito lo antes posible. **RM**



Apreciado lector:
consulte el estudio completo,
anexos y bibliografía en
www.fundacioncompartir.org.

Centro de Liderazgo ExE, una apuesta por la institución educativa que queremos



María Victoria Angulo

Economista de la Universidad de los Andes, con maestría en Desarrollo Económico de la misma Universidad y en Análisis Económico Aplicado de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona (España). En su amplia experiencia, se destaca su trabajo como docente en universidades como los Andes, la Javeriana y el Rosario y su continuo aporte al sector educativo. Actualmente es representante del Presidente de la República en la Universidad Pedagógica Nacional y miembro del Consejo Directivo de la Institución Universitaria Cafam. Así mismo, es la Directora Ejecutiva de la Fundación Empresarios por la Educación, donde desarrolla iniciativas innovadoras para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, con un enfoque renovado de liderazgo docente y de corresponsabilidad social.



Estudiantes Institución educativa Rafael Pombo

La institución educativa es el lugar en donde se gesta el proceso de aprendizaje de nuestros niños y jóvenes; es el espacio donde, además de adquirir competencias para la vida, desarrollan lazos de amistad y confianza, que les permiten construir y fortalecer, en conjunto con sus familias, las estructuras cognitivas, afectivas éticas y de convivencia que la sociedad requiere. El aula debe convertirse en un ambiente agradable donde haya reconocimiento de las características personales del estudiante, donde se le permita aprender a su ritmo y donde haya colaboración entre compañeros.

Pero una institución educativa con estas características debe ser liderada por un rector dotado con un alto nivel de liderazgo y un conjunto de competencias, tanto a nivel personal como profesional, que le permitan atender todos los retos que la institución educativa enfrenta. Por ello, la Fundación Empresarios por la Educación (ExE) decidió apostar al fortalecimiento

del liderazgo y de las competencias de los rectores en su gestión personal, pedagógica, administrativa y comunitaria, mediante la creación, en 2010, del Programa Rectores Líderes Transformadores RLT y, en el 2013, el programa Coordinadores Líderes, que vincula de manera directa a quienes conforman ese equipo cercano del rector: los coordinadores.

Estos programas surgen de una alianza público-privada convocada por la Fundación, dirigidos al sector público (Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación), al sector académico (universidades, instituciones educativas, expertos en educación, *coaching* y liderazgo) y a los empresarios, para apostarle a un proyecto común que fortaleciera el liderazgo de los directivos docentes de las instituciones educativas oficiales, como punto de partida para lograr transformaciones en el sector que impacten positivamente en la calidad de la educación y en los aprendizajes de los niños y los jóvenes de nuestro país.

...la Fundación Empresarios por la Educación (ExE) decidió apostarle al fortalecimiento del liderazgo y de las competencias de los rectores en su gestión personal, pedagógica, administrativa y comunitaria, mediante la creación, en 2010, del Programa Rectores Líderes Transformadores RLT y, en el 2013, **el programa Coordinadores Líderes, que vincula de manera directa a quienes conforman ese equipo cercano del rector: los coordinadores.**



GESTIÓN
DIRECTIVA

Ruta pedagógica

El Centro de Liderazgo se desarrolla en una ruta pedagógica que recorren los directivos docentes para adquirir las competencias para el mejoramiento de su gestión personal, pedagógica, administrativa y comunitaria. Esta ruta de formación tiene en cuenta el calendario escolar para permitir que las tareas o compromisos que asume el directivo docente estén de acuerdo con sus actividades dentro de la institución educativa.

Los programas comprenden cuatro módulos en los que pueden distinguirse dos modalidades formativas: los intensivos y los interludios, los cuales incluyen un conjunto de estrategias pedagógicas, tales como: actividades de educación experiencial, conversatorios con expertos e invitados especiales, intercambios pedagógicos; conversatorios, grupos de discusión y estudios de caso; estrategias de *coaching* (individual, a la sombra y grupal), asesoría y acompañamiento situado; uso de TIC, a través de la Red de Liderazgo Escolar, todas lideradas por un equipo de profesionales del desarrollo humano y la educación.

Luego de diez meses de formación, el directivo docente y su institución preparan su acción transformadora final: reflexionan a partir de preguntas como: ¿en qué me transformé? y ¿cómo transformaré mi institución?; punto a partir del cual inicia una fase muy importante del proceso, en la que se trabajará de la mano con el rector y sus colaboradores los dos años siguientes, con el objetivo de motivar, impulsar, acompañar y apoyar técnicamente procesos y proyectos innovadores.

Una apuesta colectiva

En esta alianza público-privada están comprometidos el Ministerio de Educación y las secretarías de educación, quienes articulan los Programas con las estrategias de formación del recurso humano incluidas en el plan de desarrollo de la entidad territorial, garantizando la alineación con la política pública.

Se cuenta también con el apoyo de las universidades, quienes apoyan el proceso de evaluación de impacto, gestión de conocimiento y son aliadas en la apuesta metodológica y pedagógica; adicionalmente facilitan los espacios para el desarrollo de las actividades de formación y acogen de manera generosa a todos los rectores.

Los empresarios inspiran y cofinancian esta iniciativa, igualmente participan en el Comité Asesor y como invitados expertos en el desarrollo de las actividades formativas; hacen seguimiento al desarrollo y alcances del Programa y proponen, desde su experiencia en liderazgo, acciones para su mejoramiento continuo.

El British Council, aliado internacional, aporta recursos y toda su experiencia y trayectoria en la implementación de modelos de liderazgo escolar en el Reino Unido, para contribuir al fortalecimiento del Programa y lograr que este reúna las características de un modelo de formación de líderes escolares de alta calidad y con estándares internacionales, replicable en las diversas regiones del país y otros países de Latinoamérica.



Disponible en PDF

RLT (Rectores Líderes Transformadores), un programa que aprende

El rector es el principal actor del programa, sin embargo, es consciente de que para lograr las transformaciones en la institución educativa no podrá hacerlo sin la participación de sus colaboradores y sin incluir en este proceso a toda la comunidad educativa, porque es un líder consciente de que la educación lo es todo y es responsabilidad de todos. Es por esto que el proceso formativo involucra, no solo al rector, sino a los miembros de su equipo, quienes lo acompañarán durante este tránsito a través de diferentes modalidades innovadoras de participación.

De esta manera, a partir de la cohorte 2013 – 2014, la Fundación Empresarios por la Educación y todos sus aliados gubernamentales, académicos y empresariales decidieron apostarle a la creación de un Centro de Liderazgo que pretende la formación de los directivos docentes de las instituciones educativas oficiales de Colombia para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

El Centro de Liderazgo ofrece, además de Rectores Líderes Transformadores, **la Fase de Acompañamiento para los rectores que ya han pasado por los 10 meses de formación y el programa Coordinadores Líderes**, que reconoce a estos directivos como el apoyo inmediato para los docentes

El Centro de Liderazgo ofrece, además de Rectores Líderes Transformadores, **la Fase de Acompañamiento** para los rectores que ya han pasado por los 10 meses de formación y el programa Coordinadores Líderes, que reconoce a estos directivos como el apoyo inmediato para los docentes, como los orientadores del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y como el apoyo definitivo para el rector en todo lo relacionado con el consejo académico, los consejos de familias, los comités de convivencia, la comisión de evaluación y la relación con las entidades que promueven la vida deportiva, recreativa y cultural de la institución.

Victorias tempranas

Si bien los logros en el sector educativo se evidencian en el mediano y largo plazo, en la implementación del Programa Rectores Líderes Transformadores ya se han alcanzado avances significativos. Hoy somos testigos de la transformación de prácticas pedagógicas y del mejoramiento de la convivencia apoyada en ambientes colaborativos de aprendizaje. Lo primero que empezamos a ver es la conformación de ambientes colaborativos, lo cual permite que los equipos ahora lleguen a acuerdos fundamentales sobre el mejoramiento de la escuela.

El directivo cada vez confía y delega más, cuida las relaciones con su equipo, tiene mayor empatía con él y está manejando las situaciones de adversidad de una manera más asertiva (tolerancia a la frustración, manejo del tiempo para la toma de decisiones, entre otros). Hoy los miembros de la comunidad pueden expresar mejor lo que piensan y sienten, son escuchados y tomados en serio, eso mejora la convivencia y apunta a la transformación de prácticas pedagógicas. Hay un ambiente más favorable para los procesos de observación de aula donde las disciplinas se hablan entre sí, entendiendo que el estudiante es un ser integral.

Tenemos rectores que dejan de pensar, actuar y vivir solitarios; hoy reconocen que tienen colegas con quienes pueden conversar y de quienes pueden aprender, lo cual les permite conformar redes de apoyo y aprender de las buenas prácticas logradas en otras instituciones educativas.

La Fundación considera que la presencia regional del Programa y el trabajo articulado de las Secretarías de Educación, universidades, empresarios y todo el equipo de trabajo continuarán haciendo la diferencia. Identificar buenas prácticas, dialogar sobre temas clave para el sector y proponer experiencias de réplica a nivel nacional e internacional, le darán a los rectores y a su institución

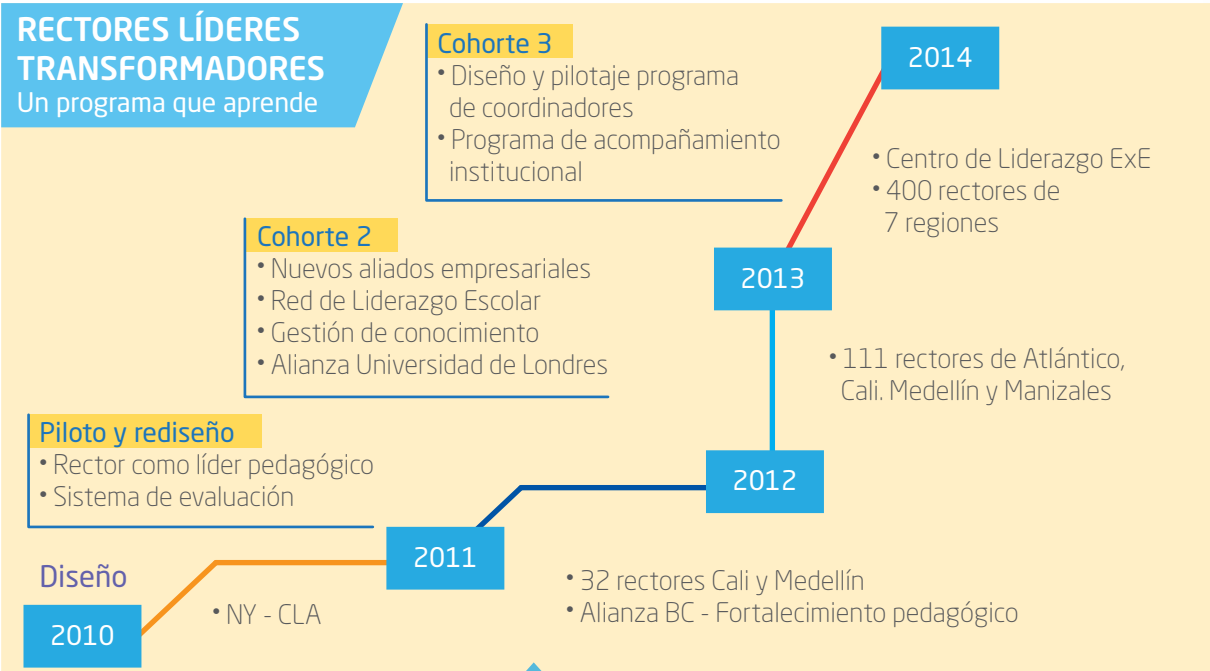
nuevas posibilidades para acompañar el proceso de aprender, de construir ciudadanía y atender y entender la diversidad.

La Fundación y todos sus aliados continuarán acompañando a más directivos docentes en su proceso de formación y en el mejoramiento de sus instituciones educativas, llegando cada vez a más entidades territoriales, compartiendo las buenas prácticas con otros países que

también quieran poner su foco de intervención en los directivos docentes y enriqueciendo los contenidos, actividades y propuesta pedagógica con las experiencias y la voz de los verdaderos líderes del sector educativo, impactando de esta manera en el bienestar y en el mejoramiento de la calidad de vida de las presentes y futuras generaciones. Nuestra meta es en el 2015 haber llegado a más de 2.000 rectores del país.

Cobertura RLT 2011-2014			
Entidad territorial	No. instituciones educativas	Matrícula oficial impactada	% de cobertura IE
Atlántico	65	50.170	100%
Antioquia	119	115.369	50%
Bogotá	32	63.729	11%
Cali	72	160.201	100%
Cundinamarca	43	30.393	26%
Itagüí	24	36.164	100%
Manizales	16	16.482	50%
Medellín	77	114.433	40%
Total	448	586.941	

Fuente: Fundación Empresarios por la Educación



Tenemos rectores que dejan de pensar, actuar y vivir solitarios; **hoy reconocen que tienen colegas con quienes pueden conversar y de quienes pueden aprender**, lo cual les permite conformar redes de apoyo y aprender de las buenas prácticas logradas en otras instituciones educativas.



Actividad
Intensivo Itagüí

La voz de los protagonistas

Rector Diego Montoya

IE Kennedy, Medellín

“RLT permite un cambio en la escuela para que nuevamente las aulas se conviertan en un espacio agradable, donde la alegría recree la práctica pedagógica y los estudiantes vean la vida con otro sentido”.

Rector Yolanda Peñaloza

IE Pánfilo Cantillo, Atlántico

“RLT es la oportunidad para el reconocimiento de cada uno de nosotros como ser humano y del reconocimiento como equipo, lo cual mitiga la soledad de los rectores”.

Antonio Celia

Presidente de Promigas y de la Junta Directiva de la Fundación Empresarios por la Educación

“Hemos encontrado un compromiso y un entusiasmo muy grande de parte de los rectores. Al ser ellos mejores, transmiten más y mejor a los estudiantes. La idea es que esto termine convirtiéndose en un círculo virtuoso que mejore la educación para todos. Ese es nuestro objetivo, nuestra meta y nuestro sueño: que todos los niños y niñas, sin excepción, tengan educación de la más alta calidad, es la forma de que ellos comiencen en la misma línea de partida la carrera de la vida”.

Sergio Fajardo

Gobernador de Antioquia

“El rector es la persona que se encarga de abrir la puerta de la institución para toda la sociedad, es quien nos recibe y nos debe garantizar que allá adentro ocurra algo extraordinario; es quien conduce la orquesta. Un rector líder, preparado y consciente es fundamental para poder transformar la educación”.

Carlos Prasca

Secretario de Educación de Atlántico

“Trabajamos para lograr las escuelas para la felicidad, donde los niños desarrollen aquellas competencias que los vuelven seres integrales, donde ellos se enamoren de esos espacios por lo que se hace en ellos”.

David Bojanini

Presidente de Suramericana

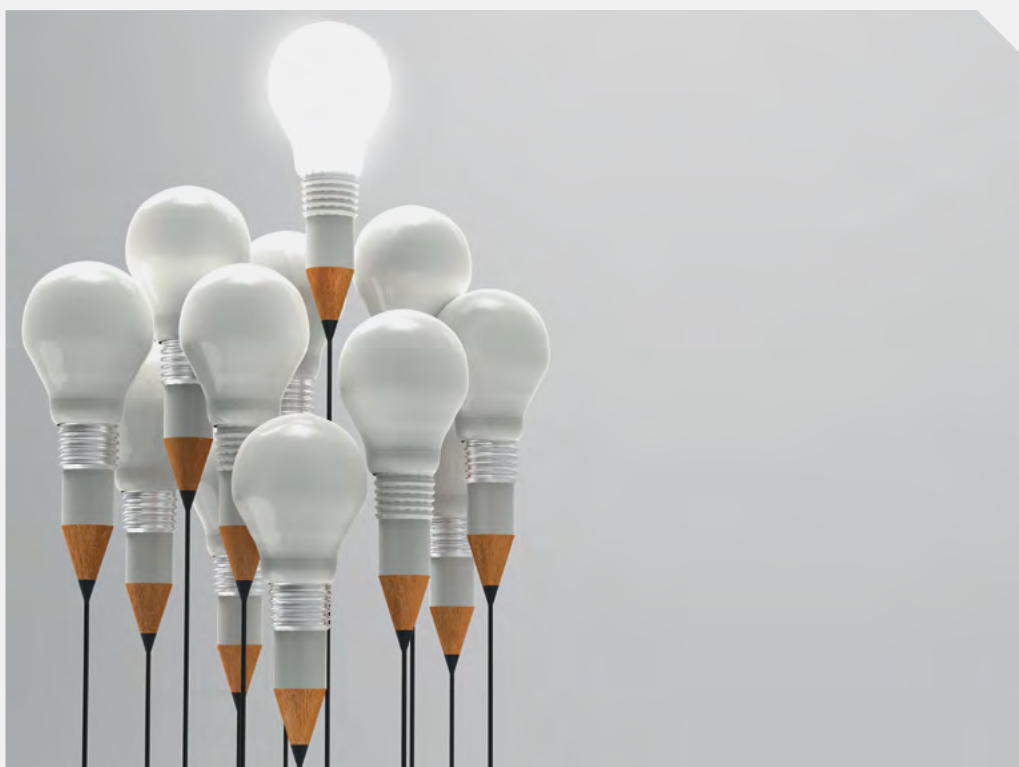
“Este programa no puede tener un nombre mejor: Rectores Líderes Transformadores. Rectores transformadores de los seres humanos que participan en el sector educativo, personas que reciben toda la formación para transformar la calidad de la educación en su institución”. **RM**

Enlaces de interés

- Video RLT 2013
<http://goo.gl/NAq6dk>
- Infografía RLT
<http://goo.gl/0hZH1x>
- Informe ejecutivo RLT 2013
<http://goo.gl/FMKTjv>
- Boletín electrónico Centro de Liderazgo, diciembre 2013
<http://goo.gl/WkQB8g>
- Red de Liderazgo Escolar
<http://goo.gl/tRxTb0>



Equipo asesor RLT



**Mónica Lucía
Suárez**

Profesional en Estudios literarios y Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Asesora educativa, docente escolar y universitaria. Autora de textos literarios, escolares y académicos investigativos. En la actualidad se desempeña como formadora en el Programa Todos a Aprender, del Ministerio de Educación Nacional.

Construcción de sentidos *in situ*: **acompañamiento de maestros en Colombia**

La línea del horizonte en un paisaje es el lugar donde se funden el cielo y la Tierra, hacia donde dirigimos nuestra mirada, pero, al mismo tiempo, es el lugar donde soñamos llegar. El horizonte de sentido enriquece la experiencia vital y es aquello que nutre la dirección del recorrido.

Jorge Agudelo Gómez

Es tiempo de abordar la calidad como un discurso de creación de sentidos. Cuando nos acercamos a ella desde una visión pedagógica o analizamos el tema, tan insistente, de la calidad educativa, esta vez desde una mirada integradora, tenemos que contemplar elementos básicos de interacción, tales como lo ideológico, lo político y lo cultural.

Colombia ha dado un paso más hacia un acompañamiento que contiene el intercambio

de experiencias y saberes entre maestros. Por medio del Programa Todos a Aprender (PTA) se han establecido acciones innovadoras de formación, que apelan a la construcción de sentidos y permiten revalorar el rol del docente dentro de su espacio de acción. Al invitar a las escuelas para que abran las puertas del aula, evidenciamos que cuando un maestro se forma, no puede desligarse de aquellos a quienes orienta: sus estudiantes, ni del contexto en el que labora. De lo contrario, seguirá siendo una formación incipiente, lejana a su realidad.



Disponible en PDF

El PTA es un programa que destaca la importante labor de los maestros. **3.000 tutores y 100 formadores están atendiendo a 70.000 docentes del país,** mediante formación en las aulas.

Como maestra formadora de maestros, puedo afirmar que acompañar al docente en el aula implica construir sentidos. Esto quiere decir, que el compartir continuo de saberes y vivencias cotidianas contribuye a que se establezca la significación y, luego, la resignificación del papel del maestro dentro del aula en la que está inmerso y la escuela que le acoge, así como el entorno geográfico y cultural en el que se ubica. Afirmo también, que he constatado que pretender formar a todos los maestros de la misma manera es negar que el acompañamiento a los docentes de Colombia es tan pluricultural como ella misma. Por ello, con el hecho de realizar un plan de formación que se aleje del aula, perdemos aquellos factores asociados a su devenir diario, que lo hacen docente: cuando nos ubicamos en el diario vivir del maestro, también conocemos el diario vivir del niño o niña, de sus familias, del rector o directivo y del municipio en el que se establecen sus relaciones más próximas.

En la Guía 1, *Sustentos del Programa Todos a Aprender* (2012) se evidencia este sentir, cuando se señalan algunas precisiones:

Cuando 100 maestros formadores acompañan a 3.000 maestros tutores, que a su vez construyen sentidos en el aula con 82.500 maestros en ejercicio, se puede tener un piso firme hacia la transformación de las prácticas pedagógicas en nuestro país.

Los cambios en las prácticas de aula son posibles con un acompañamiento cercano realizado por educadores expertos que por su competencia en la formación pedagógica y didáctica reflexiva y en la enseñanza de disciplinas específicas estén en la capacidad de impulsar innovaciones en la mirada, acción y relación de los docentes para con sus prácticas. A este tipo de desarrollo profesional típicamente mantenido durante varios años se le denomina situado.

Después de llevar un recorrido como formadora del PTA, agregaría que para acompañar a un maestro, más allá de lo que se ha venido tradicionalmente apuntando como formación, en la búsqueda y aplicación de estrategias mágicas para aplicar en el aula mediante talleres predeterminados, es necesario apuntar a cuatro aspectos clave: su **ser**, su **saber**, su **quehacer** y su **querer**. El lugar para abordar todos estos aspectos integradores es la escuela por medio del acompañamiento *in situ*. Allí, sin duda, se construyen sentidos.

Cuando hablo del ser, no me refiero a su vocación, que ha sido un tema tan recurrente, sino acerca de lo que para cada maestro significa serlo. En lugar de preguntarle en principio qué o cómo enseña, sería más pertinente cuestionarlo por quién es como docente. Al acercarnos a su yo docente podremos saber qué pulsiones lo han llevado a asumir esta profesión y desde allí hacer preguntas antes de dar respuestas, o escuchar antes de dar fórmulas para aplicar. ¿Qué tal antes de decirle al docente de lenguaje cómo enseñar a leer, preguntarle quién es él como lector? ¿O como escritor? Y aún más, ¿cómo maestro? Necesitamos, ante todo, maestros reflexivos de su ser docente, que se empoderen de esta profesión desde lo que significa hacerlo en nuestro país, con todos sus retos y posibilidades.

No podemos obviar tampoco nuestro **saber**, que implica un equilibrio entre el conocimiento conceptual y el pedagógico, dentro del cual también hallamos lo didáctico. Agregaría entonces que es necesaria una permanente actualización de quien asume este rol, en la cual se acuda a las fuentes primarias de las disciplinas y a su vez, a las estrategias más adecuadas para los contextos actuales. Dicha búsqueda de fuentes o necesidades pedagógicas, las puede apoyar el par en cada uno de sus acompañamientos.

El **quehacer** es quizás lo que considero central, en especial por las maneras de mantener vivo el interés por el conocimiento, no solamente en los niños y jóvenes, sino en nosotros mismos como modelo de formación. Dentro del quehacer docente

está la responsabilidad por formar, más que educar; evaluar procesos más que resultados; orientar más que prescribir; proponer más que criticar, y autovalorarnos, permitiendo que otros nos acompañen para llegar a una construcción colectiva del conocimiento.

Cada establecimiento educativo en nuestro país es un espacio distinto a cualquier otro, incluso si estamos en la misma entidad territorial. Lo hemos comprobado en el día a día del Programa. Por ello, no es viable invitar a todos los docentes de todos los colegios de una misma entidad territorial y darles algunas charlas acerca de un tema pedagógico para esperar que lo que han visto se aplique de la misma manera y, a partir de allí, mejoren los aprendizajes de los estudiantes. Ya se había implementado por años este tipo de acompañamiento discontinuo que, aunque puede brindar herramientas, no da aliento a largo plazo. ¿Qué se necesita para establecer un proceso de formación permanente que responda a nuestras prioridades como país, pero teniendo en cuenta los requerimientos de cada establecimiento educativo y nuestra pluriculturalidad? En el Programa hemos acudido al acompañamiento *in situ*, es decir, acompañar al docente en la escuela, principalmente en el aula, como espacio real de formación.

Dicho acompañamiento se establece en dos direcciones: un intercambio de saberes permanente en el lugar del quehacer docente de manera personalizada y la creación de comunidades de aprendizaje en los establecimientos educativos, conformadas por los docentes acompañados. Así, cada institución, en este caso focalizada, tiene un docente tutor que la visita mínimo dos semanas al mes. Llega al aula y se establece como par

de los maestros que atiende y como guía de la comunidad de aprendizaje que conforma.

No solamente los maestros, sino también los rectores, los funcionarios administrativos y las familias participan de este proceso de formación. Y esto es vital,

ya que el docente no debe estar solo como individuo en esto, sino que para construir un ambiente de aprendizaje sano y constructivo en sus estudiantes, depende también de los demás actores del proceso.

Para que esta formación verdaderamente responda a las prioridades del país, debe haber criterios comunes de acompañamiento que incluyan las

La comunidad educativa está comprometida con la transformación de la calidad de la educación. A hoy, 79 secretarías de educación, de las 80 focalizadas, han firmado los compromisos de gestión y 2.000 rectores y consejos directivos también lo han hecho.





necesidades de cada región y tener preceptos coherentes que respondan a los elementos asociados más pertinentes: lo pedagógico, lo formativo, la gestión educativa y las condiciones básicas.

¿Dónde más puede gestarse la construcción real de sentidos en el ámbito educativo, si no en el lugar en el que al maestro le suceden las cosas de manera real y no soñada? El cuarto aspecto, el *querer hacer* del docente, solamente puede re-crearse o revivirse en la escuela. Es allí, en principio, donde el tutor llega como visitante, después como compañero y puede profundizar en aquello que el maestro ha olvidado a causa de la rutina, del afán o de la soledad. Desempolvar antiguas experiencias exitosas, no compartidas, y retomarlas.

De esta manera, el horizonte de sentidos, en una formación situada, se gesta en el acompañamiento diario que los formadores y tutores hacemos a los maestros. Dicho horizonte se vislumbra cuando establecemos encuentros entre pares en el aula. Aquello que nutre la dirección de ese recorrido es el intercambio de experiencias que nos construyen mutuamente y que se develan con los estudiantes en las prácticas pedagógicas del día a día. **RM**

LINKS

- <http://www.todosaaprender.com/>
- <http://www.youtube.com/watch?v=Rkolljmv3Fo>

METAS 2014		AVANCE		2013
2.300.000	Niños	2.379.000	Niños	✓
100	Formadores	100	Formadores	✓
3.000	Tutores	3.000	Tutores	✓
70.000	Docentes	82.500	Docentes	✓
3.000	Establecimientos educativos	4.303	Establecimientos educativos	✓
		23.200	Sedes	
608	Municipios en todo el país	833	Municipios en todo el país	✓
9.000.000	Textos escolares gratis	18.000.000	Textos escolares gratis	✓



Diplomados virtuales, **un sueño** que cambia la educación



Disponible en PDF



Mauricio Salgado

Coordinador centro de
Formación Pedagógica.
SANTILLANA

Ingeniero eléctrico de la Universidad de Pittsburgh, Pensilvania, Estados Unidos, Diplomado en Marketing Educativo de la universidad Javeriana de Bogotá, Diplomado de Tutores Telemáticos de la universidad Don Bosco de San Salvador, Salvador, con más de 30 años de experiencia. Coordinador del Centro de Formación Pedagógica de Santillana, Coordina los doce diplomados virtuales del convenio Pontificia Universidad Javeriana y Santillana.

Los retos de la educación en los niños y jóvenes del siglo XXI obligan a realizar de manera permanente programas de actualización para los docentes y las directivas de los colegios, sin embargo, la carga de trabajo habitual en los colegios les hace muy difícil participar activamente en cursos presenciales, por eso los diplomados virtuales de la Pontificia Universidad Javeriana y Santillana se configuran como una excelente alternativa, no solo por su calidad y pertinencia, sino también por su coherencia con el quehacer docente.

Eran las 10 de la noche cuando el fuerte aguacero empezó. Las gotas golpeaban con fuerza la ventana del colegio la Consolata en el pueblo de Tauramena, en el departamento del Casanare en los llanos orientales de Colombia. La Hermana María Esperanza, Coordinadora del colegio, escribía su participación en el foro virtual del Diplomado de Marketing Educativo, del convenio de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá y Santillana; el trabajo de la semana había sido muy intenso lo que le dejó solo la noche del sábado para poder conectarse a la plataforma virtual, donde

habitualmente accede a los contenidos y trabaja en las actividades con los otros 30 participantes. Hay que aclarar que el colegio La Consolata está a 300 kilómetros de Bogotá al otro lado de la Cordillera Oriental, lo que implica seis horas de viaje, y el paisaje del piedemonte llanero, aunque espectacular, no les da a la Hermana ni a los colegas de la zona la oportunidad de tomar diplomados de actualización en su trabajo de coordinación y en su labor docente. Además, hay que considerar que en la población de Tauramena, de 45.000 habitantes, no existe ninguna posibilidad de tomar curso alguno de calidad.

En Bogotá, la misma noche, la profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Javeriana, Emilce Moreno redactaba sus comentarios a las más de 30 tareas del diplomado de Competencia Discursiva. Cuando se le preguntó sobre el mayor aporte de este diplomado a la educación en los colegios comentó: “La reflexión sobre las competencias comunicativas y discursivas resulta atractiva, en la medida en que permite a los docentes de cualquier campo reflexionar sobre su práctica a la luz de entender qué papel juegan los actos de leer, escribir, hablar y escuchar”. Cabe decir, que es en estos actos donde radican las mayores falencias de los jóvenes colombianos según los resultados de la prueba PISA del 2012.

Tanto la Hermana María Esperanza como la profesora Emilce Moreno hacen parte del gran reto virtual que ha emprendido Santillana en convenio con la Pontificia Universidad Javeriana. 707 rectores, coordinadores y docentes han participado activamente, en 10 diplomados diferentes, para completar más de 75.000 horas de capacitación y actualización. Más que un aprendizaje de contenidos, los diplomados se han convertido

en una experiencia de vida con impactos duraderos en lo personal y en lo docente para los participantes, haciendo una gran diferencia con los procesos de formación presencial.

Muchas voces “dicen” que la calidad de los estudios virtuales no se equiparan con los presenciales. Lo correcto es decir que los estudios virtuales pueden, como en el caso de los diplomados conjuntos entre la Pontificia Universidad Javeriana y Santillana, lograr mayores construcciones de conocimiento que los presenciales. Esto se debe a varios factores, principalmente, a la relación altamente emocional que genera el modelo de tutoría desarrollado. En este, las nueve tutoras, tomando como base sus experiencias, investigaciones y metodologías, plantean preguntas en foros, videos, tareas, respuestas y comunicaciones personalizadas, lo cual les permite crear y mantener una estrecha relación con cada uno de los participantes, que en muchos casos es imposible en los cursos presenciales. Esta relación propicia que los participantes compartan en los mismos espacios sus propias experiencias, conocimientos generados por años, en diferentes escenarios, a pesar de las distancias y los distintos horarios de trabajo. Hasta el momento, han participado docentes y directivos de colegios de 22 ciudades de Colombia, más 9 rectores de la ciudad de Guatemala en Centroamérica.

Muchas voces “dicen” que la calidad de los estudios virtuales no se equiparan con los presenciales. Lo correcto es decir que los estudios virtuales pueden, como en el caso de los diplomados conjuntos entre la Pontificia Universidad Javeriana y Santillana, lograr mayores construcciones de conocimiento que los presenciales.



El modelo asincrónico de los diplomados facilita que los educadores participantes puedan acomodar sus horarios a los procesos de formación y actualización. Aun para los participantes de la ciudad de Bogotá, las distancias y el tráfico hacen imposible asistir de manera habitual a tomar clases en la universidad, por ello, la opción virtual es tan aplicable para ellos como para los docentes de un pueblo como Arjona, en Bolívar, a 800 kilómetros de Bogotá.

Otra de las virtudes de los diplomados virtuales del convenio Santillana–Pontificia Universidad Javeriana son los contenidos, que responden a las principales problemáticas de la educación del siglo XXI. Los diplomados de Comprensión Lectora y Competencia Discursiva responden al reto de comprender, analizar, interpretar y reflexionar textos continuos y discontinuos; el diplomado de Intervención Motivacional en el Aula aborda los últimos modelos para generar el interés de aprender al cambiar la forma de pensar sobre la educación. Por cierto, la profesora Marcelle Nova, tutora de Intervención Motivacional en el Aula, comentó sobre el aporte de este diplomado a la educación: “El diplomado se centra en conocer aspectos teóricos sobre la motivación desde elementos de la psicología cognitiva. Creo que el mayor aporte del mismo es la posibilidad de reflexionar sobre las propias prácticas intentando hacer una crítica a las mismas a la luz de los elementos teóricos estudiados y de la introducción de una perspectiva crítica de lo que cotidianamente hace el docente en el aula, de poner distancia para poder revisar lo que suponemos que está bien y que podemos replantear para ajustarnos a los lenguajes, las

lógicas, las formas de construir conocimiento de los niños y los jóvenes de hoy”.

El diplomado de Evaluación del Aprendizaje ha generado muy buenos comentarios de los participantes, como este: “hemos cambiado la forma de evaluar en todo el colegio a partir de lo aprendido en este diplomado”. La tutora Clara Estela Sierra, profesora de la Universidad Javeriana escribe sobre el aporte de este diplomado a la educación: “El diplomado propone reflexionar sobre las prácticas de evaluación como una actividad integrada en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La propuesta desarrolla distintos supuestos sobre los que se asienta la noción de evaluación, sus instancias y funciones. Finalmente, describe técnicas e instrumentos de evaluación, cuya utilización permite conocer y valorar en profundidad aquello que los alumnos han aprendido. El mayor aporte del diplomado es la reflexión sobre la propia práctica docente, la contextualización de la evaluación en la propia institución y la búsqueda de propuestas alternativas a las visiones tradicionales de evaluación”.

Por otra parte, están los cursos de Marketing Educativo, que se dan en dos diplomados estructurados y cuyo propósito consiste en hacer una seria reflexión sobre la educación, los modelos de colegio y cómo presentarlos y promoverlos. En el primer diplomado, la orientación es hacia la satisfacción de los diferentes interesados en la educación y las estrategias para mejorarla; en el segundo diplomado, se trabaja en torno a las ventajas competitivas, en especial, el desarrollo de las competencias emocionales.

Otra de las virtudes de los diplomados virtuales del convenio Santillana Pontificia Universidad Javeriana son los contenidos, que responden a las principales problemáticas de la educación del siglo XXI.

Los dos diplomados de Formación en Competencias Directivas desarrollan, mediante casos, las competencias necesarias para una buena dirección en los colegios, haciendo énfasis en las estratégicas, las del manejo del recurso humano y las operacionales, bases para la creación de un ambiente de armonía y eficacia en la tarea educadora. La profesora Elsy Godoy, una de las tutoras del diplomado de Formación en Competencias Directivas afirma sobre el aporte de este diplomado a la educación en los colegios: “El mayor aporte del diplomado es la reflexión que hacen los directivos acerca de sus competencias, habilidades y destrezas. Si tenemos en cuenta que los cambios no ocurren de modo mecánico, requieren de conductores, de líderes que piensen un futuro diferente y que sean capaces de conducir a las comunidades educativas hacia las metas que se han propuesto. Por ello se les brindan conocimientos, estrategias y recursos a los directores de los colegios para intervenir en la gestión y organización de sus instituciones educativas, en busca de la calidad, basada en los principios de pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia y equidad”.

Por último, cabe destacar el diplomado de Docencia en Internet y el de Tutores telemáticos. En el primero se trabaja en torno a cómo ser competente en el uso de los recursos de la red para incorporar las tecnologías de la comunicación en la docencia para los niños y jóvenes de este siglo. En el diplomado de Tutores telemáticos se aborda el rol de los docentes en el uso de las tecnologías virtuales para motivar, despertar el interés de los educandos y mantenerlo, creando una verdadera conexión emocional, sin importar que todo el trabajo se realice mediante las posibilidades de Internet.

Los logros alcanzados de manera tangible no han sido tarea fácil. El Comité de Gestión,

encabezado por el Decano de la Facultad de Educación, el Doctor Carlos Gaitán y la Directora del Subcentro de Educación Continua, la Doctora Beatriz Castaño de la Javeriana, así como el Centro de Formación de Santillana, de manera regular y sistemática, han realizado evaluaciones, análisis de los factores de riesgo, críticos y de éxito y han implementado cambios para mejorar la participación y disminuir la deserción. Otro Comité igualmente activo es el de Tutores, que ha trabajado en analizar la pertinencia de los contenidos al contexto de la educación en Colombia, en refinar el modelo de tutoría, en la aplicabilidad de lo aprendido y en estrategias para capturar y mantener la motivación base de la construcción de los conocimientos. Entre los retos que nos han planteado los tres ciclos de diplomados realizados en Colombia podemos decir que los mayores son:

1 *El hecho de ser la primera experiencia de estudio virtual para muchos docentes participantes. Ya que no existe una cultura de aprendizaje a distancia, en algunos casos, los participantes cuentan con las competencias mínimas en el uso de internet. Esto implicó crear un minicurso inicial para todos, a fin de brindarles no solo motivación sino también las destrezas suficientes para ser exitosos.*

2 *La falta de ritmo de la mayoría de participantes para auto-gestionar el estudio. Un seguimiento cercano de las participaciones y las comunicaciones ágiles de las tutoras y el grupo de coordinación de los diplomados les han ayudado a tomar el ritmo necesario. Gracias a ello, un alto porcentaje de los educadores que han participado han mostrado el deseo de seguir con otros diplomados, al haber encontrado en esta alternativa un medio de obtener formación de alta calidad, coherente con su trabajo docente y su vida personal.*

RM



La facultad de educación, Subcentro de Educación Continua en Ciencias Sociales y Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y el Centro de Formación Pedagógica de Santillana ofrecen conjuntamente diplomados en modalidad virtual.

COMPRENSIÓN LECTORA

El objetivo es reflexionar en torno a algunos aspectos didácticos en el campo de la lectura (de la enseñanza de la lectura), que son la base para que los docentes piensen en sus propuestas de trabajo en el aula en torno a la comprensión lectora.

Inicio: 10 de marzo | Finalización: 8 de junio

MARKETING EDUCATIVO: ANÁLISIS Y ESTRATEGÍAS

Consiste en dotar a los participantes de los conocimientos para analizar, valorar el proyecto educativo institucional, haciendo énfasis en la satisfacción de la comunidad interesada en la educación, la valoración de la percepción de padres de familia, estudiantes, docentes, administrativos y proveedores. , así como en la toma de decisiones estratégicas para promover y presentar el colegio como una propuesta educativa que responde en forma adecuada a las necesidades de su comunidad objetivo.

Inicio: 17 de marzo | Finalización: 11 de mayo

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DIRECTIVAS Y ESTRATÉGICAS

El objetivo es desarrollar en la primera parte las competencias esenciales en la dirección, su valoración y análisis y en la segunda parte las competencias estratégicas desde la apreciación del mundo educativo actual la situación del colegio, el liderazgo, negociaciones, manejo de recursos y relaciones.

Inicio: 25 de marzo | Finalización: 18 de mayo

EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Promover la reflexión, y conceptualización sobre los enfoques, tendencias actuales y estrategias de la evaluación del aprendizaje, realizando aplicación teórica y práctica desde las realidades institucionales.

Inicio: 25 de marzo | Finalización: 18 de mayo

COMPETENCIA DISCURSIVA

El objetivo es brindarle al docente de cualquier área del conocimiento unas herramientas que le permitan enriquecer las competencias comunicativas de sus estudiantes. Esto a partir del estudio y la reflexión sobre cuestiones lingüísticas, pedagógicas y didácticas relativas a los actos de escuchar, hablar, leer y escribir.

Inicio: 10 de marzo | Finalización: 8 de junio

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DEL EQUIPO E INDIVIDUALES

El objetivo de este diplomado es desarrollar las competencias personales esenciales para integrar y dirigir equipos de trabajo proactivos que respondan a la estrategia del colegio y de trabajar de manera concreta en cómo aplicar los conocimientos adquiridos al colegio en particular.

Inicio: 17 de marzo | Finalización: 11 de mayo

MARKETING EDUCATIVO - DECISIONES OPERATIVAS

El objetivo de este diplomado es ayudar a que los participantes construyan los conocimientos necesarios para la toma de las decisiones operativas que requiere la prestación en sus colegios, haciendo énfasis en el componente emocional, como parte del desarrollo integral humano incluido en los proyectos educativos institucionales.

Inicio: 25 de marzo | Finalización: 18 de mayo

INTERVENCIÓN DE MOTIVACIONAL EN EL AULA

Aportar a los docentes y directivos los elementos teóricos, reflexivos, críticos y prácticos que les permitan diseñar e implementar estrategias motivacionales tanto en el aula de clase como en ámbitos educativos más amplios a partir del estudio de los elementos que condicionan el aprendizaje humano.

Inicio: 25 de marzo | Finalización: 18 de mayo



Disponible en PDF



La Universidad de La Salle: **50 años comprometida con la formación docente**



Hno. Carlos Gabriel Gómez

RECTOR
UNIVERSIDAD DE LA SALLE
SEDE BOGOTÁ

Hermano de La Salle y educador de vocación. Además, Licenciado en Educación, Magíster en Estudios Políticos y Doctor en Educación. Se ha desempeñado como maestro rural en San Juan del Cesar, Orocué y San Vicente del Caguán, y también como rector del Instituto Técnico Central en Bogotá y profesor universitario.

La formación docente: un asunto de identidad lasallista

El proceso educativo desarrollado por la Universidad de La Salle hace parte de una tradición en la historia de la educación de más de trescientos años. Con el paso del tiempo esta tradición se ha convertido en una fuerza pedagógica conocida como el lasallismo, la cual ha sido reconocida, entre otros aspectos, por las alternativas que ofrece a la transformación de las condiciones de deshumanización que hay en el mundo.

Así, pues, el lasallismo ha configurado una identidad caracterizada por un proceso educativo centrado en la persona, de origen en la realidad, reconocido por su rigurosidad académica, que educa en y para la vida. Igualmente, desde la perspectiva del desarrollo humano integral y sustentable, educa para un trabajo socialmente productivo y promueve el crecimiento de la espiritualidad en una perspectiva ecuménica e interreligiosa.

Además, el lasallismo se caracteriza por el desarrollo de un proceso educativo participativo y democrático, en el que los maestros y su formación adquieren especial relevancia. En esa perspectiva la configuración del saber pedagógico se da mediante la construcción de un conocimiento producto de la reflexión y deliberación de los maestros.

Así, pues, el lasallismo ha configurado una identidad caracterizada por un **proceso educativo centrado** en la persona, de origen en la realidad, reconocido por su **rigurosidad académica**, que educa en y para la vida.



Una identidad que llega a la educación superior

Hacia mediados del siglo XIX el lasallismo se extendió a la educación superior e inició su crecimiento en este nuevo campo. Producto de la incursión en este nivel educativo, hoy cuenta con la Asociación Internacional de Universidades Lasallistas (AIUL), una red de más de 80 instituciones en el mundo.

A mediados del siglo XX se fundan las primeras universidades lasallistas latinoamericanas. En Colombia en el año 1964 se creó la Universidad de La Salle de Bogotá como propuesta de educación superior. En su Declaración de Principios se proclamó: Fundación en lo jurídico; Universidad en lo esencial, es decir en su relación con la ciencia, la cultura y la tecnología al servicio de la sociedad; social en su propósito de transformación y justicia; Católica en sus referentes axiológicos, y lasallista en su estilo educativo y en el espíritu

que la anima. Una propuesta pedagógica que hacía conversar las ciencias y las humanidades, una Universidad confesional pero laical, una Universidad con el propósito de trabajar por la formación del docente universitario.

La formación docente, mediación fundamental para la calidad

Desde su inicio, la Universidad de La Salle ha tenido como propósito ofrecer a la sociedad una educación de calidad. Los esfuerzos y logros de esta búsqueda han sido reconocidos por el Consejo Nacional de Acreditación y el Ministerio de Educación con la acreditación y renovación de la acreditación institucional, y con la acreditación de la mayoría de sus programas de pregrado. Indudablemente, para estos reconocimientos han sido fundamentales los procesos de formación y de desarrollo profesional de sus docentes, en el marco de las acciones de la tríada: autoevaluación- autorregulación, acreditación y formación docente.

Más aún, en la Universidad la formación de los docentes implica un trabajo con los sujetos para impactarlos en su conciencia y en la razón ética de su quehacer. En tal sentido, la formación del profesor universitario es una condición sin la cual, por un lado, el docente no logra su desarrollo profesional y, por otro, la universidad no alcanza los propósitos de calidad buscados.

Algunas reflexiones sobre la formación docente

En Colombia el interés por formar a los profesores de la educación superior en docencia universitaria surge en los años sesenta y se fortalece en los noventa con la promulgación de la Ley 30. Así, en dos décadas surgieron diversos planes, programas y sistemas de formación de profesores, los cuales han tenido aciertos, pero también han sido objeto de controversias, especialmente por sus contenidos, organización, alcances y resultados.

Particularmente, llaman la atención algunos programas concebidos desde la consideración de la función docente como actividad de transmisión de conocimientos. Esta concepción ha conducido a la implementación de programas de “capacitación” en técnicas y estrategias de mejoramiento de los procesos de transmisión de saberes, sin considerar criterios y sentidos de la enseñanza fundados en la pedagogía.

Un cambio de perspectiva sobre la formación docente parte de la idea del profesor universitario como profesional de la educación. **Es decir, se piensa en su desarrollo profesional y no solo en su capacitación**

Un cambio de perspectiva sobre la formación docente parte de la idea del profesor universitario como profesional de la educación. Es decir, se piensa en su desarrollo profesional y no solo en su capacitación, lo que obliga a considerar un conjunto de acciones integrales que permita “afectar” el ser del maestro en todo lo que su función docente implica. La integralidad pasa por un sinnúmero de alternativas que involucren al profesor en su ser y su quehacer: vincula evaluación, formación, práctica, sistematización, investigación, y conjuga numerosas alternativas con horizontes institucionales, las necesidades de formación, y la perspectiva ética, social y política.

La dimensión social y humana del quehacer docente y lo que implica en la asignación de sus tareas, obliga a ofrecer elementos, conceptos, estrategias y fundamentos que le orienten sobre el alcance de la práctica profesional docente. Muchas de esas tareas no siempre son abordadas por los programas de formación. Precisamente, en estos puntos encontramos algunas de las tareas pendientes que tiene la formación de docentes en el país.

La política de formación docente de la Universidad de la Salle plantea que esta formación no es una estrategia para enseñar a enseñar, sino un asunto de mucho más fondo, debido a que está asociada con lo siguiente: los cambios en las teorías y enfoques pedagógicos y didácticos; la masificación del mundo universitario; el nuevo perfil del estudiante universitario; las nuevas generaciones de profesores. En este contexto, adquiere particular importancia la formación pedagógica del docente, el reconocimiento de las posibilidades ofrecidas por las nuevas pedagogías y su fundamentación epistemológica, la comprensión de las realidades particulares del estudiante universitario, las implicaciones didácticas y la definición de alternativas para la enseñanza.

Algunos logros significativos

La Universidad, durante sus 50 años de existencia, ha incorporado a su quehacer institucional unas acciones que han permitido consolidar perspectivas y fundamentos para la formación docente. A partir del año 2009 la Universidad impulsa, con mayor decisión, su interés por la cualificación docente, y crea una Oficina con el personal y recursos necesarios, responsable de contribuir a este propósito. Gracias a este proceso, se ha logrado consolidar un Plan de Formación de Profesores Lasallistas (PFPL), concebido como el conjunto de fundamentos, enfoques y estrategias de la Universidad, encaminadas al fortalecimiento del desarrollo profesional de sus docentes, desde los horizontes trazados por el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL), el Enfoque Formativo Lasallista (EFL) y las exigencias de orden científico y pedagógico-didáctico que emanan del ejercicio de la docencia universitaria.

La política de formación docente de la **Universidad de La Salle** plantea que esta formación no es una estrategia para enseñar a enseñar, sino un asunto de mucho más fondo, debido a que está asociada con lo siguiente: los cambios en las teorías y enfoques pedagógicos y didácticos; la masificación del mundo universitario; el nuevo perfil del estudiante universitario; las nuevas generaciones de profesores.

El plan, en sus fundamentos y propuestas de acción, promueve una visión integral del desarrollo profesional docente y reconoce el valor de la formación, la investigación, la gestión y todas aquellas acciones que permitan confrontar al maestro con su práctica y con los propósitos emanados de su Proyecto educativo y su enfoque formativo. El plan supera cualquier concepción instrumental de la formación docente y ofrece alternativas que favorezcan el acercamiento a la persona del maestro y a sus posibilidades de crecimiento. Aunque muchos de los componentes del plan no son totalmente originales o innovadores, son resultado de un esfuerzo conjunto de personas de la institución preocupadas por su mejoramiento continuo y por los aportes que la experiencia brinda a las exigencias de una educación superior de calidad.

En los últimos años se han llevado a cabo dos simposios de experiencias docentes significativas y se está preparando el tercero. En estos se ha logrado que más de 200 profesores estén motivados en la reflexión sobre sus propias prácticas y se han derivado procesos de acompañamiento a docentes. De igual forma, toda la experiencia ha estado sistematizada por una investigación de la que hay producción académica significativa. Se están llevando a cabo cursos de formación en distintas modalidades, como los del “Summer School” con varios cursos de carácter internacional. Así se busca acercar a los profesores a mejores comprensiones sobre lo curricular y pedagógico, desde el ideario institucional.

A pesar del claro interés de la Universidad por la formación pedagógica de sus docentes, esto no ha conllevado el descuido de la

formación disciplinar. Esto se evidencia en el estímulo otorgado a la formación doctoral. El incremento del número de doctores es también una decisión de la Universidad y su propósito al 2019 es que el 35% de los profesores de planta tengan este título. La cifra que puede parecer modesta si se compara con los índices del mundo desarrollado e, incluso con algunos países de América Latina, resulta muy importante en el contexto colombiano. El plan de formación profesoral en este momento apoya la formación de más de 80 doctores.

Finalmente, otra tarea pendiente del Estado, la sociedad y el sistema universitario colombiano en materia de formación de docentes se relaciona con la educación de quienes orientan el proceso educativo en los niveles de básica y media. Los recientes resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en la prueba PISA 2012, situados por debajo de los promedios de los países de la OCDE –por lo menos– nos obligan a pensar en qué estamos fallando y qué nos hace falta. Al respecto, la Universidad plantea la necesidad de que en el país hagamos una reflexión sobre el perfil del docente que Colombia necesita en la actualidad, de que construyamos una nueva política de formación del profesorado que fortalezca la profesión docente y estimule la formación como licenciados de los mejores bachilleres así como la cualificación de los actuales profesores.

Lo anterior requiere el diseño de nuevos currículos que proporcionen una formación rigurosa a nivel disciplinar así como en las competencias que requiere el ejercicio de la enseñanza en el mundo actual. **RM**



Disponible en PDF



Formación y dignificación docente, **claves para el desarrollo**



Víctor Hugo Malagón

Miembro del Consejo Directivo
FUNDACIÓN CAROLINA COLOMBIA

Economista, Especialista en Relaciones Internacionales, Máster en Política, MBA. Profesor Universitario. Fue Secretario General de la Fundación Carolina y es actualmente miembro de su Consejo Directivo en Colombia. Fue Gerente de RSE de la ANDI y Director Ejecutivo de la Fundación ANDI. Actualmente es Partner de Public Affairs de la firma multinacional Kreab & Gavin, Anderson.

La experiencia de la Fundación Carolina en Colombia

En las últimas décadas, el mundo se ha visto estremecido por acontecimientos que han vuelto a ensombrecer el horizonte de la humanidad. El mundo en general vive hoy momentos de incertidumbre y dificultad, y es precisamente en tales instantes de confusión y crisis cuando necesitamos, como sociedad, tener la claridad de que los recursos y esfuerzos invertidos en la educación y, particularmente aquellos invertidos en la formación y desarrollo de maestros y directivos docentes son, en el largo plazo, los más grandemente remuneradores.

Considero oportuno entonces, plantear la cuestión acerca de la influencia de la educación sobre la construcción del capital social y de perfeccionamiento del capital humano, como una oportunidad de desarrollo para nuestras naciones y hacer énfasis en el papel principal de los maestros y directivos docentes como

garantes de la pertinencia y la calidad de la educación. Esta reflexión sustenta el trabajo de diversas instituciones de cooperación educativa, cultural y científica, como la Fundación Carolina, en su compromiso con el desarrollo y dignificación de la vocación docente.

Considero oportuno entonces, plantear la cuestión acerca de **la influencia de la educación sobre la construcción del capital social y de perfeccionamiento del capital humano**, como una oportunidad de desarrollo para nuestras naciones y hacer énfasis en el papel principal de los maestros y directivos docentes como garantes de la pertinencia y la calidad de la educación.

CALIDAD EDUCATIVA Y DESARROLLO

Existen dos corrientes que intentan definir y aplicar el concepto de Capital Social: por una parte, una corriente “teórica” que sustenta el Capital Social en conceptos intangibles y enfocados hacia el comportamiento y conducta humanas tanto a nivel individual como social; por otra parte, una corriente que podríamos llamar “aplicada” que concibe el capital social en términos prácticos y su influencia material en cuestiones como el desarrollo económico, la infraestructura, el medio ambiente y la regulación gubernamental.

A grandes rasgos, las aproximaciones de autores como Coleman, Putnam y Fukuyama nos permiten tener una visión general de lo que constituye el capital social como ese conjunto de “recursos socio-estructurales que constituyen un activo de capital para el individuo y facilitan ciertas acciones comunes de quienes conforman esa estructura”¹, estos recursos se traducen en la capacidad de los individuos de trabajar juntos, de organizarse en grupos para alcanzar objetivos comunes. La capacidad de asociación, depende del grado en que se comparten normas y valores, además de la facilidad para subordinar los intereses individuales a los colectivos. De esta manera el conjunto de lineamientos de organización social entendidos como normas o sistemas, facilitan la coordinación y cooperación para beneficio mutuo, cuyo principal valor es la confianza y cuyo principal objetivo es el beneficio compartido. Así el capital social acrecienta los beneficios de la inversión en capital físico y humano, por eso puede entenderse como “aquella parte del capital humano que permite que cada persona confíe en el otro y que le hace avanzar a nuevas normas de cooperación social”²; hace énfasis así en el predominio del factor confianza en una sociedad hablando de la “habilidad que tiene la gente de trabajar en forma cooperativa, en grupos y organizaciones, basados en compartir ciertas normas y valores comunes que regulan su interacción”³.

¹ COLEMAN, J. Foundations of Social Theory. Harvard University Press.

² FUKUYAMA, F. Trust. The social virtues and the creation of prosperity. New York. Free Press.

³ FUKUYAMA, F. Discurso pronunciado con motivo de los 40 años del SENA. Junio 1997.

Por otro lado, algunas definiciones tratan de acercarse más a lo que anteriormente llamábamos corriente “aplicada” del pensamiento sobre Capital Social, ya que reconocen la existencia de un patrimonio colectivo que afecta de forma importante el crecimiento económico lo que hace evidente que, aunque el capital social tiene una existencia propia, se ajusta dentro del concepto de capital humano. De esta forma el nivel y la calidad de la educación recibida por la población, así como su experiencia productiva determinan el potencial de ambos conceptos.

En nuestras sociedades, intensivas en el uso de tecnologías modernas y especializadas en la producción y comercialización de productos intangibles o servicios, cobra una relevancia especial el capital humano como factor que influye directamente en el proceso productivo y en el desempeño económico, es decir, habilidades, competencias, conocimientos y aptitudes que desarrolla el ser humano a través de su proceso cognoscitivo.

En nuestras sociedades, intensivas en el uso de tecnologías modernas y especializadas en la producción y comercialización de productos intangibles o servicios, **cobra una relevancia especial el capital humano como factor que influye directamente en el proceso productivo y en el desempeño económico**

En realidad, el capital humano se ha especificado en el estudio sobre la integralidad, intensidad y calidad de los procesos educativos y de formación profesional para el aprovechamiento colectivo de la inteligencia humana en pro de un mayor desarrollo individual y social. De ahí que la inversión en capital humano por medio de la educación aumenta la capacidad de aprendizaje, la motivación y capacidad de trabajo de las personas, por estas razones aumenta su productividad potencial y su calidad de vida.



Las teorías del desarrollo asignan un rol vital al capital humano como fuente de mayor productividad y crecimiento económico. Aquellos modelos que proponen el diseño de sistemas sostenibles de inversión en la capacitación y educación de talento humano, particularmente el de maestros y directivos docentes, cobran especial interés en momentos de crisis e incertidumbre. Por ejemplo, la inversión en los llamados “fondos de talento” o “fondos de capital humano” ofrece niveles razonables de rentabilidad, promueven el desarrollo educativo y el acceso a las oportunidades de educación tan caras a las expectativas del ciudadano promedio en países como el nuestro, diversifican el riesgo de los inversionistas y es en sí misma una acción socialmente responsable porque en definitiva está ayudando a generar desarrollo social.

Son necesarias entonces, la claridad y persistencia en las políticas educativas, el reconocimiento social de que esta tarea representa una prioridad general vital, y la consolidación en el tiempo de complejos procesos socioculturales, estos últimos especialmente difíciles en el caso latinoamericano. De ahí la importancia de la reflexión sobre el papel definitivo que cumplen en nuestra sociedad, distintos tipos de organizaciones comprometidas con la prioridad de la educación como garante del perfeccionamiento del capital humano y social, es el ejemplo de la Fundación Carolina, cuyos recursos son invertidos directamente en la formación y perfeccionamiento del capital humano de países miembros de la comunidad iberoamericana de naciones.

FUNDACIÓN CAROLINA COLOMBIA: COMPROMISO CON LA FORMACIÓN DOCENTE

Hace ya casi 10 años, exactamente el 21 de febrero de 2004, se firmó en el marco maravilloso del claustro de Santo Domingo en Cartagena de Indias, al tiempo con la inauguración del Centro de Formación de la Cooperación Española en esa hermosa ciudad, el Acta Oficial de Constitución de la Fundación Carolina Colombia⁴, entidad correspondiente de la Fundación Carolina España⁵ presidida por S.M.R Juan Carlos I. La Fundación en Colombia ha contado desde entonces con el generoso apoyo de la empresa, la academia y, en general, toda la sociedad civil colombiana y ha tenido la suerte de haber sido promovida y presidida por el Expresidente de Colombia Belisario Betancur, ejemplo vivo del más egregio significado de la cooperación iberoamericana.

Hago esta referencia porque probablemente una de las primeras y más importantes intenciones del proyecto estratégico diseñado para esta Fundación fue precisamente el apoyo a aquellas iniciativas tendientes a reconocer, perfeccionar, promover y dignificar la vocación y el desempeño docente.

De esta manera, se inició una aventura conducente a diseñar un Programa de Experiencia Académica Internacional (PEAI)

⁴ www.fundacioncarolina.org.co

⁵ www.fundacioncarolina.es

en un país miembro de la Comunidad Iberoamericana de Naciones dirigido, a un grupo de cuatro maestros galardonados con el prestigioso Premio Compartir al Maestro en su versión 2004. Progresivamente se han ido vinculando a este programa Maestros y Directivos Docentes colombianos reconocidos no solo por el Premio Compartir al Maestro, sino también con el Galardón a la Excelencia Educativa, el Premio Santillana de Experiencias Educativas, el Premio Proyecto Ciudadano de la Fundación Presencia y el reconocimiento a docentes y rectores del programa Medellín la Más Educada. Hoy son más de un centenar los maestros y directivos docentes colombianos que han visitado, con encuentros del más alto nivel, las realidades de España y Argentina en este programa, sumados a los docentes y directivos colombianos que han participado en destacados programas de formación como el Máster en Dirección de Centros Educativos del Centro Universitario Villanueva o el Máster en Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, entre otros.

En estos casi 10 años, el programa ha tenido la virtualidad de perfeccionarse y mejorarse permanentemente. En este sentido vale la pena resaltar que cada edición ha sido esmeradamente diseñada por los equipos de la Fundación Carolina en Bogotá y sus correspondientes en Madrid y Buenos Aires según cada caso, además por supuesto del apoyo de un número cada vez más significativo de personas e instituciones que se han adherido a esta noble tarea de grato reconocimiento a la labor de nuestros más destacados docentes.

Al regreso de la primera experiencia y además de la responsabilidad que asumían los maestros de multiplicar y socializar su experiencia personal con sus respectivas

comunidades educativas, surgió la idea de proponer a los participantes el reto de plasmar en una reflexión escrita, sus vivencias y aprendizajes que hubiesen sido significativos en su experiencia académica internacional. Fue así como apareció el primer título de la colección CUADERNO DE BITÁCORA que año tras año invita a los maestros visitantes a hablarle a la sociedad a través de sus escritos y reflexiones, con tal éxito, que la colección viene involucrando la experiencia de otros grupos de visitantes desde y hacia nuestro país.

Es así como esa idea de propiciar esta experiencia académica internacional para nuestros mejores maestros, es hoy una formidable realidad que nos permite abordar un acervo de conocimientos y experiencias contenidas en la colección Cuadernos de Bitácora, confirmando la sabiduría de Cervantes en boca de nuestro admirado caballero de la triste figura: “La pluma es lengua del alma; cuales fueren los conceptos que en ella se engendraron, tales serán sus escritos”.

Después de agradecer a quienes me hicieron el honor inmerecido de proponer mi participación con estas líneas, cierro con una sentencia del ilustre Agustín Nieto Caballero que se confirma al revisar experiencia vital de los maestros y directivos que han participado en los programas descritos: “Un propósito de formación intelectual y moral mueve la acción de todos los educadores, se trata de iluminar la conciencia, de forjar la personalidad, de acrecentar las energías, de poner en primer término el sentimiento de la responsabilidad, de adaptar al individuo a las nuevas circunstancias, de darle las disciplinas necesarias para que pueda vencer las resistencias que se le presenten, de cultivar en la gente moza la sensibilidad social”. **RM**

De ahí la importancia de la reflexión sobre el papel definitivo que cumplen en nuestra sociedad, distintos tipos de organizaciones comprometidas con la prioridad de la educación como garante del perfeccionamiento del capital humano y social, **es el ejemplo de la Fundación Carolina, cuyos recursos son invertidos directamente en la formación y perfeccionamiento del capital humano de países miembros de la comunidad iberoamericana de naciones.**

**PARTICIPA ENVIANDO
TU EXPERIENCIA**



EDUCACIÓN PARA LA PAZ

la escuela, espacio vital para el diálogo,
la reconciliación y el perdón.

- **Primer puesto: \$ 7.000.000**
(Siete millones de pesos) para los autores y una biblioteca para la institución evaluada en \$40`000.000 (cuarenta millones de pesos)
- **Segundo puesto: \$ 4.000.000**
(Cuatro millones de pesos) para los autores y una biblioteca para la institución evaluada en \$40`000.000 (cuarenta millones de pesos)
- **Tercer puesto: \$ 2.000.000**
(Dos millones de pesos) para los autores y una biblioteca para la institución evaluada en \$40`000.000 (cuarenta millones de pesos)
- **Cuarto y Quinto puestos: \$ 1.000.000**
(Un millón de pesos) para los autores y una biblioteca para la institución evaluada en \$40`000.000 (cuarenta millones de pesos)



Más Información

www.premiosantillana.com.co - Bogotá: 7057777 Ext1155



Fundación
Santillana

Disponible
en PDF



Premio XX Santillana de experiencias educativas 2014. **EDUCACIÓN PARA LA PAZ.**

El Premio Santillana de Experiencias Educativas se creó en Colombia en el año de 1994, con el propósito de reconocer y divulgar la labor que realizan los docentes en las escuelas del país; y, a la vez, para motivar a otras instituciones a que multipliquen dichas experiencias.

Se han realizado veinte convocatorias, con los siguientes temas: Educación en actitudes y valores; Responsabilidad de la familia en la educación; El plan de estudios; Educación ambiental; Aprender a vivir juntos – educación para la convivencia; Lectura, tarea de todos; Formación de docentes: un compromiso de la institución con la calidad educativa; La negociación y la solución de conflictos: el papel de la escuela; Arte y comunicación: espacios para aprender y disfrutar; La evaluación: un recurso significativo para mejorar en el contexto escolar; Un homenaje a los valores y principios de Don Quijote; Estrategias innovadoras para la enseñanza de una segunda lengua; El libro como instrumento de desarrollo pedagógico; Promoción de la educación en los municipios: el PEI dentro del plan de desarrollo municipal; Expedición Botánica – legado para la escuela de hoy; Bicentenario de la Independencia; La pedagogía y la tecnología: elementos estratégicos para mejorar la calidad de la educación; Agresión escolar: prueba superada. Y en el año 2013, ¿Educamos para la vida? Inteligencia emocional, una mirada a la práctica.

Cada año se invita a colegios y escuelas, oficiales y privados, a participar en el concurso a través de sus experiencias. El Premio, que no tiene ánimo de lucro, ni limitaciones geográficas dentro del territorio nacional, ha aumentado su impacto a través de los años, como una contundente acción de responsabilidad social que cada vez involucra a más regiones y poblaciones, las cuales se traducen en una participación significativa de la comunidad educativa. En sus diferentes versiones, el concurso ha contado con el apoyo de instituciones educativas, culturales y medios masivos especializados en educación. El plan de reconocimientos ha evolucionado hasta llegar al actual, en el que se premian cinco puestos, por cada uno de los cuales se entrega una biblioteca evaluada en \$40.000.000 (cuarenta millones de pesos) y premios en efectivo para los docentes autores.

En la vigésima versión, hemos elegido el tema **Educación para la paz:** La escuela, espacio vital para el diálogo, la reconciliación y el perdón.

La paz es un tema que nos congrega a todos. Es realmente un propósito nacional y un motivo de movilización del pueblo colombiano.

Hace más de un año, a raíz del inicio de los diálogos con las FARC en la Habana, Colombia ha empezado a hablar de la finalización del conflicto y la construcción de la paz. Sin embargo, la paz es algo más que ausencia de guerra, es una experiencia individual, que se conquista desde el interior de uno mismo y luego se exterioriza en todo el tejido social hasta hacerse parte integral de cada individuo.

La escuela no ha sido ajena a los temas relacionados con el conflicto y la paz. En efecto, ha desarrollado reflexiones e investigaciones a propósito de la historia de la violencia, al igual que extensos y valiosos análisis para entender la dinámica de la misma y sus posibilidades de contribución para el desarrollo social del país.

En esta ocasión, el premio Santillana de Experiencias Educativas quiere rescatar aquellas prácticas que las instituciones educativas hayan adelantado para sembrar y exteriorizar el anhelo de paz que nace en cada uno de los corazones de los estudiantes, profesores y directivos de las instituciones educativas que están llamadas a moldear un nuevo país.

Dedicamos este Premio a las instituciones educativas y a cada uno de los docentes que han participado en la convocatoria a lo largo de estos veinte años. Es nuestro anhelo que sirva de inspiración a otros docentes para que se interesen por participar en esta versión del Premio, cuyo jurado está integrado por: Vicky Colbert, presidenta de la Fundación Escuela Nueva; Volvamos a la gente; Padre José Leonardo Rincón S.J., presidente de Conaced Nacional; José Fernando Ocampo, representante del sector oficial del Magisterio; Nepe Torres, Subdirector de Educación de Cafam; Juan Carlos Bayona, rector del colegio Cafam, y Gonzalo Arboleda, presidente de la Fundación Colombia Excelente. **RM**



World Wide English

Through the twelve programmes of WORLD WIDE ENGLISH your students will get acquainted with young people from different parts of the English-speaking world. Our presenters, ranging in age from 17 to 26, will take them to fascinating environments where they will enjoy beautiful scenery, wild animals and adventure. The series is intended for both young and adult students at pre-intermediate level (Common European Framework A2 - B1).

Thanks to its substantial contents, however, it will also satisfy the needs of more advanced students. They will certainly appreciate discussing the wide range of topics presented, going from food, music and physical fitness to the environment, immigration/integration and development aid. Each programme is divided into two parts – Introduction (five minutes) and Documentary (ten minutes) – which of course can be used together to form a fifteen-minute programme.

The countries represented in WORLD WIDE ENGLISH:

- England, London
- Wales, Cardiff
- Scotland, Edinburgh
- Northern Ireland, Belfast
- USA, Los Angeles
- USA, New York
- Canada, Ottawa
- Bahamas, Nassau
- India, Mumbai
- South Africa, Cape Town
- Australia, Sydney
- New Zealand, Christchurch



WORLD WIDE ENGLISH



Postcards

- > Stephen from England
- > Jo from Wales
- > Catriona from Scotland
- > Aaron from Northern Ireland
- > Robert from Los Angeles, USA
- > Renada from New York, USA
- > Peter from Canada
- > Renel from Bahamas
- > Jeandre from South Africa
- > Rahul from India
- > Sophie from New Zealand
- > Rebecca from Australia

**EXCLUSIVE
VIDEOS ONLY
FOR RICHMOND
CUSTOMERS!**

ASK YOUR SALES REPRESENTATIVE FOR AN ACCESS CODE OR
CALL (57-1) 705 7777 Ext. 1213
FOR MORE INFORMATION!

Peter from Canada

WWE

www.world-wide-english.com



Competencias **TIC** para el desarrollo profesional docente: **una oportunidad para innovar**



Arleth Saurith

Magister en Dirección Estratégica en Tecnologías de la Información, Universidad Politécnica de Cataluña. Ingeniero de Sistemas, Universidad Autónoma de Bucaramanga. Docente e investigador con amplia experiencia en implementación de proyectos de innovación educativa, actualmente Jefe Oficina de Innovación Educativa con uso de TIC del Ministerio de Educación Nacional.

Autora de los libros: Análisis y Diseño Integral de sistemas y requerimientos; y Proceso de Negocios de Software, editados en España.



Disponible en PDF

Muchos de los cambios que han tenido lugar en los sistemas educativos como resultado de la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la vida política, cultural, ideológica y económica de nuestras sociedades hacen que el conocimiento y la información cobren relevancia como elementos decisivos en todos los modos del desarrollo de estas. Estos cambios en el mundo educativo han generado a su vez cambios en los perfiles profesionales de los docentes y en los entornos laborales en los cuales se desempeñan. En este contexto, las posibilidades que ofrecen las TIC para el aprendizaje autónomo y permanente generan nuevas oportunidades para la enseñanza y el aprendizaje, diferentes a las prácticas educativas tradicionales presentando

grandes retos para la educación, desde repensar la profesión y la práctica docente, a partir de permanentes procesos reflexivos sobre las acciones que les son propias, hasta generar redes de aprendizaje que permitan la consolidación de prácticas pedagógicas libres de la rigidez que suponen los esquemas tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

Es fundamental tener presente que en la actualidad los docentes se encuentran frente a una realidad que, en mayor o menor grado, resulta ajena a aquella en la cual fueron preparados, una realidad en la que recibieron una educación diferente a la que se les pide que impartan a sus estudiantes, una realidad que les exige incorporarse a un mundo tecnificado que les demanda conocimientos y destrezas de las que muchas veces carecen. Por ello, es preciso asumir la formación de

los docentes en usos educativos de las TIC como un factor determinante para superar dificultades y así eliminar la brecha digital que existe entre la generación que está siendo educada y la generación de sus educadores. Es de considerar que lo fundamental para superar esta brecha digital se encuentra en el planteamiento educativo, en el uso de las TIC, en el énfasis que se debe hacer en el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas, en las múltiples posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para aprender a investigar, trabajar en equipo y producir materiales educativos retadores e innovadores. Pero para que las posibilidades se transformen en realidades se requiere de la presencia y acción de docentes formados en uso educativo de las TIC que puedan orientar a sus estudiantes en los procesos de análisis, selección, utilización de la gran cantidad de información que hoy tienen a su alcance y la construcción de una visión crítica frente a la misma.

Es fundamental tener presente que en la actualidad los docentes se encuentran frente a una realidad que, en mayor o menor grado, resulta ajena a aquella en la cual fueron preparados

Ante este reto, el Ministerio de Educación Nacional ha presentado a la comunidad educativa del país el documento *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*, que tiene como objetivo ofrecer pautas, criterios y parámetros, tanto para quienes diseñan e implementan los programas de formación como para los docentes y directivos docentes en ejercicio, dispuestos a asumir el reto de formarse, o complementar su formación, en el uso educativo de las TIC. Dentro de este marco, el desarrollo profesional para la innovación educativa tiene como fin preparar a los docentes para aportar a la calidad de la educación mediante la transformación de las prácticas pedagógicas con el apoyo de las TIC, adoptar estrategias para orientar a los estudiantes hacia el uso de las TIC para generar cambios positivos sobre su entorno y promover la transformación de las

instituciones educativas en organizaciones de aprendizaje a partir del fortalecimiento de las diferentes gestiones institucionales: académica, directiva, administrativa y comunitaria. Para lograr estos fines, los programas, iniciativas y procesos de formación para el desarrollo profesional docente en uso educativo de las TIC deben ser pertinentes, prácticos, situados, colaborativos e inspiradores. Estos constituyen los principios rectores para la estructuración de dichas propuestas.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la innovación educativa con uso de TIC es un proceso en el que la práctica pedagógica se reconfigura para dar respuesta a una necesidad, expectativa o problemática, a partir de lo que es pertinente y particular de un contexto, con lo cual se busca propiciar la disposición permanente del aprendizaje y la generación de mejores condiciones en las realidades de los actores educativos. La innovación educativa cobra relevancia en su uso, apropiación y difusión en y por la comunidad educativa. En este sentido, la planeación de estrategias de implementación de las TIC en las aulas es fundamental, de lo contrario, los conocimientos empíricos y la intuición pueden llevar al maestro a improvisar en el uso de estas tecnologías o a utilizar las mismas desde una perspectiva netamente instrumental. La entrada de las tecnologías en el ejercicio de la docencia requiere ayudar a que el maestro se familiarice con las herramientas para garantizar que pueda hacer un uso fluido y pertinente de las mismas.

De otro lado, partimos de reconocer que la inclusión de las TIC en la educación ha generado nuevas didácticas y potenciado ideales pedagógicos formulados por docentes, psicólogos y epistemólogos, entre otros, y orientados hacia una serie de acciones específicas tales como: (a) ofrecer al estudiante ambientes de aprendizaje ricos en materiales y experiencias que cautiven su interés; (b) otorgarle mayor libertad para explorar, observar, analizar y construir conocimiento; (c) estimular su imaginación, creatividad y sentido crítico; (d) ofrecerle múltiples fuentes de información más ricas y actualizadas; (e) facilitarle una comprensión científica de los fenómenos



La entrada de las tecnologías en el ejercicio de la docencia requiere ayudar a que el maestro se familiarice con las herramientas para garantizar que pueda hacer un uso fluido y pertinente de las mismas.

1 El primer nivel o momento de exploración es la primera aproximación a un mundo desconocido en el que es muy apropiado imaginar, o traer a la mente cosas que no están presentes para nuestros sentidos. Lo más importante del momento de exploración es romper con los miedos y prejuicios, abrir la mente a nuevas posibilidades, soñar con escenarios ideales y conocer la amplia gama de oportunidades que se abren con el uso de TIC en educación.

2 En un segundo momento, se desarrollan las capacidades para usar las TIC de forma autónoma. Los docentes están listos para desarrollar ideas que tienen valor por medio de la profundización y la integración creativa de las TIC en los procesos educativos. Los docentes llegan con saberes y experiencias previas; al explorar en el primer momento descubren el potencial de las TIC y a medida que van ganando confianza con las nuevas habilidades adquiridas comienzan a generar ideas e introducir nuevas tecnologías en la planeación, la evaluación y las prácticas pedagógicas.

3 El tercer momento, el de la innovación, se caracteriza porque el docente es capaz de poner nuevas ideas en práctica, usar las TIC para crear, para expresar sus ideas, para construir colectivamente nuevos conocimientos y estrategias novedosas que le permitan reconfigurar la práctica educativa. Es un momento en el que los docentes sienten confianza en sí mismos, están cómodos al cometer errores mientras aprenden e inspiran en sus estudiantes el deseo de ir más allá de lo conocido.

sociales y naturales, y (f) permitirle realizar experiencias de aprendizaje multisensorial. En este contexto, las TIC se convierten en aliados inigualables para la innovación en la educación al facilitar la colaboración entre personas con intereses comunes y habilidades complementarias independientemente de su ubicación, la interacción con repositorios de conocimiento, la comunicación sincrónica y asincrónica y la comprensión de conceptos de una manera transversal e integrada.

Finalmente, es importante destacar que las tendencias mundiales para la educación en el siglo XXI invitan a preparar a los niños y jóvenes con un enfoque flexible respecto al desarrollo de competencias para que puedan actuar, vivir y convivir en la sociedad del conocimiento. Se requiere entonces que los docentes desarrollen competencias para la innovación educativa y es por ello que en *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente* se presenta una propuesta de desarrollo de competencias, las cuales se pueden evidenciar en tres diferentes niveles de desempeño:

Esta propuesta de formación en Competencias TIC da nuevos alcances a los procesos de formación que, desde la Oficina de Innovación Educativa del Ministerio de Educación Nacional, se han liderado para el fortalecimiento de estas competencias. Entre estos procesos se pueden mencionar:

Formación entre pares:

Este itinerario de formación se fundamenta en una metodología centrada en la estrategia de *coaching* (asesoría entre colegas) en donde un docente Facilitador se encarga de formar a los Asesores, quienes a su vez forman dos docentes colegas de su institución, que son los Asesorados. En términos operativos, la idea del programa es permitir que un líder docente comparta su saber en uso pedagógico de TIC con sus pares en la institución, por medio del diseño de actividades de aprendizaje y contribuyendo al desarrollo de las habilidades necesarias para apoyar a los profesores en la integración de TIC a su práctica docente.

Maestro digital:

Este programa certifica las competencias de los docentes para incorporar, adaptar e integrar las TIC en ámbitos personales y profesionales. Con el programa de certificación se pretende avanzar en el mejoramiento de la calidad de la educación acorde con las necesidades concretas de los contextos reales de uso e implementación que ofrecen los espacios sociales, dentro y fuera del aula de clases. Con este proceso de formación se fortalecen las competencias de los docentes para:

- Conocer diferentes medios de búsqueda de información.
- Comunicarse a través de diferentes herramientas dispuesta en la web.
- Diferenciar e integrar redes de aprendizaje.
- Manejar diferentes herramientas TIC para el aprendizaje.
- Generar espacios como foros, que le permitan estar en constante comunicación con otros profesionales.
- Conocer Gobierno en Línea.



Intel introductorio:

Es una iniciativa de formación para los docentes en el desarrollo de ambientes de aprendizaje significativos y constructivos, que integran la tecnología informática como un recurso facilitador para transformar las prácticas educativas y mejorar los aprendizajes. Sigue un modelo de formación en cascada: inicia con un grupo de entrenadores que se encargan de la formación de los maestros guías que, a su vez, forman a los docentes participantes, quienes serán los líderes y gestores de transformaciones en el aula con uso de las TIC.

Temáticas:

Es un programa dirigido a directivos docentes de establecimientos educativos, para cualificar su labor y promover procesos de mejoramiento, transformación y cambio institucional con apoyo de las TIC.

Durante el desarrollo del itinerario TemáTICas, se logra:

- Conformación de un Equipo de Gestión de uso de TIC en cada uno de los establecimientos educativos para construir e implementar el Plan de gestión de uso educativo de TIC.
- Construcción colaborativa del Plan de gestión de uso de TIC acorde con las necesidades y fortalezas del establecimiento.
- Elaboración de un blog institucional para dar a conocer sus procesos y proyectos.



*Competencias
Docentes*

En cada temática del programa el Directivo docente asume un rol de aprendiz que implementa luego de manera incluyente y participativa con su Equipo de Gestión de TIC en el establecimiento, en calidad de formador.

Estas propuestas de formación son además fortalecidas con una oferta diversa y pertinente de **cursos virtuales** a través del **Portal Educativo Colombia Aprende**.

Invitamos a la comunidad educativa del país a acercarse a este documento de orientaciones que permite la reflexión sobre el uso de las TIC como herramientas de gestión del conocimiento y facilitadoras de la comunicación global, jugando un papel importante en la adquisición de los saberes. Las TIC no solamente están transformando a profundidad el significado de la educación sino que además se han constituido en las mejores herramientas para adaptarse a los cambios, por ello estas orientaciones permitirán la reflexión de formados y formadores para que avancen en la construcción e identificación de propuestas diferenciadas, no homogéneas que permitan a los maestros colombianos reconocer necesidades de formación propias así como problemáticas de su entorno, a la vez que construir y proponer soluciones y alternativas de acción para emprender, innovar y crear en la sociedad del conocimiento. **RM**

Descargue el libro completo
Competencias TIC para el desarrollo profesional docente
<http://www.colombiaaprende.edu.co/innovacioneducativa>

Las TIC no solamente están transformando a profundidad el significado de la educación sino que además se han constituido en las mejores herramientas para adaptarse a los cambios...



EL DESARROLLO DE **COMPETENCIAS TIC** FAVORECE LA **CONSTRUCCIÓN** DE CONTEXTOS EDUCATIVOS INNOVADORES Y LA **CONSOLIDACIÓN** DE APRENDIZAJES PARA TODA LA VIDA.

PRINCIPIOS DE UN ITINERARIO DE FORMACIÓN INNOVADOR



- **PERTINENTE:** Atiende intereses y necesidades de la comunidad educativa.
- **PRÁCTICO:** Es vivencial y aplicado a situaciones cotidianas de los docentes.
- **SITUADO:** Hace énfasis en las prácticas de aula y las condiciones institucionales.
- **COLABORATIVO:** Propicia el aprendizaje con pares y la construcción colectiva de conocimiento.
- **INSPIRADOR:** Promueve la reflexión, el pensamiento crítico y la creatividad.

COMPETENCIA TECNOLÓGICA:

Capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y su utilización en el contexto educativo.



COMPETENCIA PEDAGÓGICA:

Capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.



COMPETENCIA INVESTIGATIVA:

Capacidad de aprovechar las posibilidades que brindan las TIC para la gestión de conocimiento.



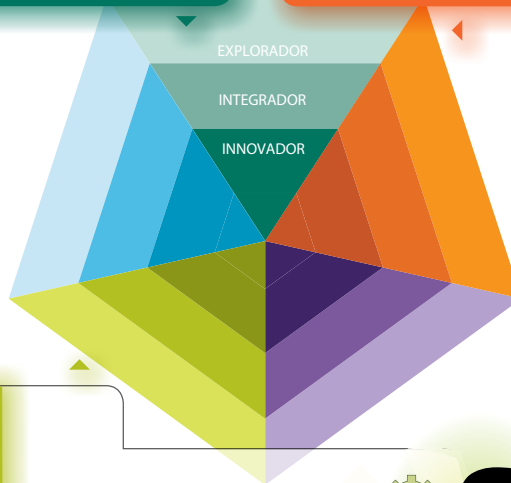
COMPETENCIA DE GESTIÓN:

Capacidad para utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva los procesos educativos; tanto a nivel de prácticas pedagógicas como de desarrollo institucional.



COMPETENCIA COMUNICATIVA:

Capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica.



NIVELES DE COMPETENCIA



1. MOMENTO EXPLORADOR:

Los docentes se familiarizan con las posibilidades que ofrecen las TIC en educación y empiezan a introducirlas en sus labores y prácticas pedagógicas. Reflexionan sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto.



2. MOMENTO INTEGRADOR:

Los docentes utilizan las TIC para aprender de manera no presencial a través de redes y comunidades de práctica, integran las TIC en el diseño curricular, el PEI y la gestión institucional de manera pertinente. Además comprenden las implicaciones sociales de la inclusión de las TIC en los procesos educativos.



3. MOMENTO INNOVADOR:

Los docentes adaptan y combinan una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas, para diseñar ambientes de aprendizaje o de gestión institucional que respondan a las necesidades particulares de su entorno. Tienen criterios para argumentar la forma en que la integración de las TIC cualifica los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejora la gestión institucional.



Disponible en PDF



Mario Carretero

Catedrático de Psicología Cognitiva, Universidad Autónoma de Madrid y FLACSO, Argentina, Especialista en el estudio del desarrollo cognitivo y su relación con la educación, ha realizado una contribución destacada a la comprensión y enseñanza de las Ciencias Sociales, sobre lo que ha investigado y publicado extensamente en los últimos veinte años.



¿Cómo convertirse en un buen docente de ciencias sociales?

Las exigencias de la profesión docente

Hace pocos días escuchaba la anécdota de una persona muy conocida en España que al visitar Finlandia, invitado por el Gobierno de dicho país, había preguntado a su cicerone —una amable funcionaria— qué le había llevado a hacerse diplomática. Ella le respondió que en realidad quería ser profesora pero que no había conseguido las altas calificaciones que se exigían en Finlandia para acceder a la profesión docente y que finalmente había optado por la diplomacia. Creo que no hacen falta más palabras ni análisis adicionales para explicar el conocido éxito de este modelo educativo (véase en Sahlberg, 2011). Se basa simplemente en potenciar la calidad de la formación docente de sus profesores y eso conlleva automáticamente una elevación de su prestigio profesional, como puede verse en la anécdota referida. Obviamente, dicho prestigio profesional está claramente correlacionado con la eficacia de su acción didáctica y del sistema educativo en su conjunto.

Ahora, es bien sabido que no resulta fácil ni rápido pasar de un estado de cosas muy diferente, como el que tenemos en muchos países, a modelos educativos como el de Finlandia. Por lo cual, a menudo muchos nos preguntamos: ¿y mientras tanto qué hago yo como docente? ¿Cómo mejoro mi actividad y mi prestigio profesional? Estas preguntas a veces son consideradas por los investigadores, entre los que me encuentro, como demasiado inmediatas y perentorias, porque la respuesta es casi imposible de concretar. En mi caso, por el contrario, pienso que este tipo de preguntas son esenciales para mejorar la enseñanza y requieren una urgente respuesta de parte de los sistemas y agentes educativos.



Quizás por ello hace tiempo se me ocurrió acudir a la idea de una “receta”, que suele tener una fama dudosa en la educación, pero que, sin embargo, da tan buenos resultados en la cocina. Es decir, con razón se afirma que los problemas educativos son muy complejos y no se pueden solucionar con recetas. Ciertamente. Pero también es cierto que es necesario ofrecer pautas concretas para la mejora de la actividad de los docentes por parte de todas las instituciones educativas. Y lo que es tan o más importante: somos los propios docentes quienes debemos buscar planes concretos para mejorar nuestra actividad día a día. De esta manera, además de mejorar el sistema educativo en su conjunto, habremos mejorado sobre todo nuestra propia imagen y satisfacción profesional. Como es bien sabido, la actividad docente requiere un trabajo esforzado, con una intensa exposición social y enorme demanda cognitiva, afectiva y social; pero como han demostrado muchas investigaciones, no se trata solo de trabajar más, sino de trabajar mejor.

En consecuencia, a continuación presento algunas sugerencias específicas que quizás podrían mejorar nuestro trabajo docente en la enseñanza de las ciencias sociales. Para ello, me he basado en un texto de mi autoría y lo he ampliado para esta ocasión haciendo especial énfasis en estas disciplinas. Quiero insistir, sobre todo, en su posibilidad de autoaplicación, como es propio de toda buena receta (Carretero, 2010).

Como es bien sabido, la actividad docente requiere un trabajo esforzado, con una intensa exposición social y enorme demanda cognitiva, afectiva y social; pero como han demostrado muchas investigaciones, no se trata solo de trabajar más, sino de trabajar mejor.

Pautas concretas para la enseñanza de las ciencias sociales

Ofrecer algunas sugerencias rápidas y concretas para la enseñanza de las ciencias sociales le recuerda a uno aquello de que las “recetas” son odiosas, pero quizás necesarias. Parafraseando el título de una novela —*La vida: instrucciones de uso*— podemos decir que no hay ningún gran cocinero que no haya empezado imitando las recetas que veía hacer a alguien. Quizás la enseñanza se parece en algo a la cocina. Es decir, en primer lugar, requiere de una buena materia prima: buena formación del docente, buenos contenidos y un ambiente donde aprender sea digno de llevarse a cabo, y, en segundo lugar, demanda procedimientos interesantes. La receta es sin duda, en términos cognitivos, un claro procedimiento, dado que indica qué hacer y cómo hacerlo. Si no simplificamos esta posibilidad, habremos podido incorporar nuevos conocimientos a nuestro quehacer profesional. Con esta simple idea, me animo a escribir estas líneas. Es decir, con la pretensión de ofrecer pautas sencillas, que puedan ser útiles para que con el tiempo cada uno vaya realizando su propia “receta”, que nazca de una práctica reflexiva e imaginativa. El humor con que presento estas ideas es también una manera de alegar que hasta algo tan serio como enseñar los problemas sociales que nos rodean y que en el tiempo han sido, no es incompatible con la sonrisa. Hace ya un tiempo Umberto Eco nos enseñó en *El nombre de la rosa* que la ironía es esencial porque reírse de uno mismo supone una dosis importante de metacognición y reflexividad. Y las dos son esenciales para la enseñanza. Por otro lado, las recetas tienen que ver con la digestión y esta era una de las metáforas preferidas de Piaget para tratar acerca de la adquisición de conocimientos. Ya saben, la asimilación, la acomodación y todos esos conceptos, que si bien son muy clásicos, no por ellos son menos útiles.

La receta es sin duda, en términos cognitivos, un claro procedimiento, dado que indica qué hacer y cómo hacerlo.

1 *Váyase al mercado y adquieranse unos buenos contenidos, frescos y saludables.*

Es decir, no se deje impresionar por programas enciclopédicos (de las cuevas de Altamira a Charles Chaplin en un curso) que parecen serios porque es lo que se enseñó siempre, sino que considere que los contenidos del profesor (antes de ser cocinados) deben ser simplemente actualizados, pluralistas y significativos para la cultura contemporánea. Cumpliendo esas condiciones, el profesor tendrá en realidad mucho de donde elegir. No vea el *currículum* como un mandato de obligado cumplimiento. Es solo un horizonte que permite ver hacia dónde vamos, pero quizás sea un tanto inútil pensar en su cumplimiento al pie de la letra sin tener en cuenta las condiciones en las que trabajamos.

El alimento en cuestión —ese nutriente básico para la mente del estudiante— debe ser preparado de tal manera que sea él mismo el que pueda saborearlo —que no ingerirlo ni dejarlo para que se termine convirtiendo en mero disfrute para el paladar de los “gourmets” académicos—.

2 *Tómese este contenido y téngase en cuenta que al ser cocinado se transformarán su peso, tamaño y apariencia, lo cual equivale a cambiar de naturaleza.*

Eso es lo que Chevallard (1995) ha llamado la “transposición didáctica”. El alimento en cuestión —ese nutriente básico para la mente del estudiante— debe ser preparado de tal manera que sea él mismo el que pueda saborearlo —que no ingerirlo ni dejarlo para que se termine convirtiendo en mero disfrute para el paladar de los “gourmets” académicos—. Al “didactizarlo”, el contenido quedará menos sofisticado, quizás incluso inexacto, pero lo importante es que el estudiante, en principio, no lo rechace. La Revolución francesa escolar puede llegar a ser una caricatura de la que se estudia en la universidad, pero lo importante es que se introduzcan en el educando algunos alimentos esenciales: “burguesía”, “transformación política”, etc. “Didactizar” no es banalizar.

3 *Si no se tienen muchos recursos, que es lo más habitual, practíquese la llamada “cocina de temporada”, es decir, cocinar o “didactizar” con lo que haya a mano en ese momento y no con lo que viene en la receta de cualquier enciclopedia gastronómica en siete tomos.*

Es decir, vayan a la municipalidad, visiten las fábricas, los canales de televisión, los museos, sobre todas las cosas los museos, esas fábricas —que no almacenes— de la memoria, etc. Es tan viejo como Dewey y Piaget, pero la realidad social hay que aprenderla tomando contacto con ella. Se aprende haciendo. Y la sociedad



es un resultado de lo que se hace con ella. No fue siempre así, como las nubes o las montañas. Hagamos nosotros también la sociedad. La sociedad cambia y la enseñanza puede ser una forma de cambiarla. El cambio social no solo se puede enseñar teóricamente, también se puede mostrar en la práctica.

4 *No vaya en contra de los gustos culinarios de los estudiantes, sino más bien aprovechése de ellos para que “coman” mejores alimentos cognitivos.*

Así, use los videos históricos como instrumentos didácticos, recurra a las dramatizaciones más allá de las efemérides y fiestas patrias, meta el “cómic” en la escuela, no prescindir de la multimedia y la Internet; cuando sea posible, visite y trabaje en los museos, que tienen lo que todo ciudadano no puede olvidar, so peligro de que llegue a desconocer a qué grupo pertenece con ella. No fue siempre así, como las nubes o las montañas. Hagamos nosotros también la sociedad. La sociedad cambia y la enseñanza puede ser una forma de cambiarla. El cambio social no solo se puede enseñar teóricamente, también se puede mostrar en la práctica.

5 *Como en los restaurantes de la “nueva cocina”, presente siempre un menú “optativo y amplio” en vez de uno “obligatorio y estrecho”.*

Es decir, las distintas posiciones alternativas deben siempre estar presentes en la enseñanza de las ciencias sociales. Los hechos históricos y sociales requieren que el estudiante compare entre los supuestos que están detrás de las diferentes

interpretaciones de dichos hechos históricos. Por ejemplo, ¿tenemos acaso una sola interpretación del conflicto de Oriente Medio? ¿No son todas ellas admisibles siempre y cuando respeten los derechos humanos y la democracia? La discusión y el debate debe ser una parte importante de la enseñanza de las ciencias sociales, porque los problemas sociales surgen siempre en un contexto de debate. Ahora bien, es justo debatir por lo que es preciso enseñar a hacerlo en un contexto de comprensión profunda de la posición de otro.

6 *Es deseable ofrecer una dieta variada, no solo en lo que se refiere a los ingredientes sino a la manera de cocinarlos.*

Es decir, resulta fundamental variar los recursos y las estrategias didácticas. Hasta el mejor caviar llega a resultar insulso si lo comemos todos los días. Es preciso sorprender al estudiante, porque sorpresa e interés son parientes cercanos. Esto lo saben bien todos los que han estudiado la motivación humana. Además, es preciso insistir en la importancia motivadora de la pregunta. No tiene sentido que los estudiantes trabajen en pos de lo que no les interesa. Y lo que les interesa depende en buena parte de lo que los docentes logremos que les interese, instalando preguntas generativas esenciales.



7 *Las ciencias sociales y la Historia, con mayúscula, están llenas de muchas historias con minúscula.*

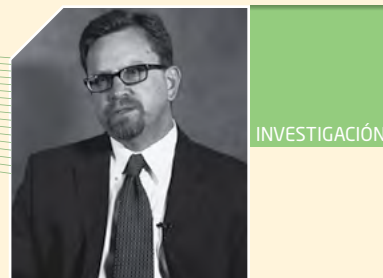
En la cocina de la enseñanza, mientras se usan los ingredientes, hay un relato escondido detrás de cada uno de ellos. Develarlo y hacerlo significativo es uno de los desafíos más apasionantes del docente. En esas historias, los próceres y héroes cumplen un papel irrenunciable. Allí deben estar para indicar la dirección final de la receta, pero también deben estar su contextualización histórica y la posibilidad de las visiones alternativas de su papel en el relato. Dicha contextualización implicará no solo detalles narrativos y anécdotas, sino el uso de conceptos estructurales y abstractos. También la crítica y el debate. La historia no es solo saber lo que realmente pasó (si es que eso significa algo en estos tiempos) sino por qué pasó y qué significado tiene para el presente y el futuro sabiendo, por otro lado, distinguir claramente entre estas tres instancias temporales.

8 *Así, cocinar bien es una gustosa manera de narrar y no se puede ofrecer una buena historia si no se tiene pasión por ella.*

Suele decirse que las personas cocinan mejor cuando están enamoradas. Larga materia para discutir, pero quizás no quepa duda de que se enseñan mejor las cuestiones sociales cuando se tiene el goce por su propio e intrigante contenido. No será posible enseñar ciencias sociales con sentido y eficacia si las mismas no nos interesan a los profesores. **RM**

REFE- RENCIAS

- Carretero, M. (2010). *Constructivismo y educación. Nueva edición ampliada.* Buenos Aires, Paidós.
- Chevallard, Y. (1996). *La transposición didáctica.* Buenos Aires, Aique.
- Sahlbrg, P. (2012). *El cambio educativo en Finlandia. ¿Qué puede aprender el mundo?* Buenos Aires, Paidós.



INVESTIGACIÓN

Thomas Luschei

Profesor asociado de Claremont Graduate University en los Estados Unidos. Su investigación usa un enfoque internacional y comparativo para estudiar políticas relacionadas con la calidad de los docentes.

Evidencia internacional sobre la calidad y la distribución de los docentes

Los maestros buenos son la clave para la calidad y equidad educativas, pero en muchos países los maestros de los niños desfavorecidos están menos capacitados que otros. Esto no es el caso en Corea del Sur, un país que puede proporcionar importantes lecciones para América Latina.

Muchos factores influyen en el aprendizaje de los niños. Los ingresos y los niveles educativos de los padres juegan un papel crítico en el éxito de los niños, ya que los hijos de padres con mayor educación tienden a disfrutar de más recursos de aprendizaje en el hogar, así como un mayor acceso al capital cultural y social que puede apoyar su éxito en la escuela. Sin embargo, los hijos de padres menos ricos pueden tener éxito en la escuela si tienen acceso a un recurso educativo fundamental: buenos maestros. Por ejemplo, creciente evidencia de los Estados Unidos sugiere que los niños desfavorecidos que se encuentran en las aulas de profesores eficaces durante varios años consecutivos pueden cerrar la brecha de aprendizaje con sus compañeros más favorecidos.

Infortunadamente, en muchos países la probabilidad es muy baja de que un niño pobre tenga varios maestros buenos consecutivos. Bastante evidencia de los Estados Unidos, así como la creciente evidencia internacional

indica que los niños con desventajas económicas tienen menos acceso a profesores cualificados que los niños más favorecidos. En un estudio de 46 países, Akiba, LeTendre y Scribner (2007), encontró que, en muchos países, los maestros de los niños desfavorecidos tienen menores niveles de certificación, educación y experiencia que los maestros de niños más favorecidos. Por ejemplo, en los Estados Unidos, el porcentaje de niños pobres con maestros cualificados es un 14,4% menor que el porcentaje de los estudiantes más ricos con profesores cualificados. Esta “brecha de oportunidades en la calidad docente” entre los niños con menores y mayores ventajas tiene implicaciones obvias para la equidad educativa y social. Dada la importancia de la calidad de los maestros en el aprendizaje de los estudiantes, una concentración desproporcionada de los maestros menos cualificados que enseñan a los niños pobres se traducirá en un círculo vicioso de bajo rendimiento académico y oportunidades limitadas para los menos favorecidos.



Disponible en PDF

Dada la importancia de la calidad de los maestros en el aprendizaje de los estudiantes, **una concentración desproporcionada de los maestros menos cualificados que enseñan a los niños pobres se traducirá en un círculo vicioso de bajo rendimiento académico y oportunidades limitadas para los menos favorecidos.**

Por supuesto, al examinar la calidad de los docentes a través de los niños con menores y mayores ventajas, primero debemos identificar y describir lo que entendemos por un maestro

de alta calidad. Podemos tomar dos enfoques para hacerlo.

En primer lugar, podemos identificar un conjunto de cualificaciones claves, como la experiencia, la educación y la certificación, y medir el grado en que los profesores en diversos entornos tienen estas cualificaciones. Por ejemplo, Akiba et ál. (2007) utilizaron la certificación, la especialización de licenciatura y la experiencia del docente para medir las brechas de oportunidades de la calidad

docente. Este enfoque “basado en los insumos” proporciona una definición bastante clara de la calidad del profesorado y nos permite examinar cómo los profesores se distribuyen de acuerdo con sus cualificaciones. Con este enfoque, encontramos que los profesores con más cualificaciones generalmente se concentran en las escuelas con alumnos más aventajados. Por ejemplo, en un estudio de la distribución de maestros en Uruguay, Martin Carnoy y yo encontramos que los docentes de las escuelas con contextos “socio-educativas” más favorables tienen mayores niveles de educación y experiencia que los docentes en contextos menos favorables (Luschei & Carnoy, 2010).

Una crítica de los enfoques basados en insumos para evaluar la importancia y la distribución de los docentes es que la investigación educativa no ha encontrado una relación positiva y consistente entre algunas de estas cualificaciones de los maestros y los resultados de los estudiantes. Por ejemplo, la investigación educativa en los Estados Unidos no ha encontrado una relación positiva consistente entre los profesores que tienen un grado de maestría y la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Para solucionar este problema, podemos utilizar un enfoque “basado en los resultados” para examinar la calidad y la distribución del profesorado. Para ello, primero debemos identificar las características

de los maestros que están positivamente asociados con resultados de los estudiantes, y luego examinar cómo estas características se distribuyen a través de diferentes tipos de estudiantes. Aunque este método proporciona una medida menos clara y consistente de la calidad del profesorado, los resultados son más significativos porque vinculan las características del maestro a los resultados estudiantiles importantes como el desarrollo del aprendizaje.

Debido a que el enfoque basado en los resultados es menos común que el basado en los insumos, este enfoque proporciona menos evidencia sobre la distribución de los docentes. Sin embargo, la evidencia limitada disponible sugiere concentraciones desproporcionadas de los profesores de mayor calidad en las escuelas con niños más favorecidos. Por ejemplo, en un análisis de la calidad y la distribución de los docentes en México encontré que una de las pocas características medibles de los profesores que se relaciona consistente y positivamente con el aprendizaje estudiantil son los puntajes de los profesores en pruebas administradas por el gobierno mexicano. También encontré que los docentes con resultados más altos se concentran de forma desproporcionada en las escuelas urbanas y los municipios más ricos (Luschei, 2012). Del mismo modo, en los Estados Unidos, Heather Hill (2007) encontró que mientras que los niveles de conocimiento matemático para la enseñanza de los profesores se relacionan positivamente con el rendimiento estudiantil en matemáticas. Pero también encontró que los docentes con mayores niveles de conocimiento son más propensos a enseñar a los estudiantes más ricos.

La evidencia internacional creciente sugiere que tanto los enfoques basados en los insumos como los enfoques basados en los resultados indican el mismo desafío: una concentración desproporcionada de maestros cualificados o de alta calidad enseñando a los niños más favorecidos. Por el contrario, los niños con menos recursos educativos en el hogar, o sea los que más necesitan buenos maestros, son menos propensos a tenerlos. Sin embargo, la evidencia internacional también indica que las brechas de oportunidades de la calidad docente no son inevitables. En contraste con los Estados



Unidos, Corea del Sur tiene una distribución más equitativa de la calidad de los maestros. De hecho, Akiba y sus colegas encontraron que en Corea del Sur, el porcentaje de niños pobres con profesores cualificados es casi un 4% mayor que el porcentaje de niños ricos con profesores cualificados (Akiba et ál., 2007).

La evidencia internacional creciente sugiere que tanto los enfoques basados en los insumos como los enfoques basados en los resultados indican el mismo desafío: **una concentración desproporcionada de maestros cualificados o de alta calidad enseñando a los niños más favorecidos.**

¿Qué hace Corea del Sur para garantizar un mayor acceso a profesores cualificados para los niños pobres? Para empezar, el sistema educativo coreano se centra explícitamente en la igualdad de acceso a los recursos educativos para todos los niños, independientemente de su ubicación o condición socioeconómica. El sistema coreano también utiliza varias herramientas de política para asegurar que los niños desfavorecidos tengan acceso a profesores cualificados, incluyendo la rotación obligatoria de los maestros a nuevas escuelas cada cinco años y los incentivos para que los maestros trabajen en áreas difíciles. Aún más importante, Corea del Sur ha construido una fuerza laboral docente de alta calidad a través de la contratación de jóvenes con talento, preparación inicial de alta calidad y el desarrollo profesional continuo (Kang y Hong, 2008). Después de todo, si todos los maestros alcanzan un alto nivel de calidad, la distribución de estos maestros a través de los estudiantes se convierte en una preocupación menor.

Por supuesto, el contexto coreano es muy diferente al de América Latina, que se enfrenta a enormes desafíos en términos de la calidad y la equidad educativas. ¿Cómo pueden las sociedades latinoamericanas asegurar que

los niños más desfavorecidos tengan acceso a buenos maestros? Una clave es enfocarse en las comunidades rurales subdesarrolladas. Existe bastante evidencia de que en muchos países latinoamericanos, las zonas rurales tienen menos recursos educativos y se enfrentan a retos más difíciles de atraer y retener a los maestros, debido a las difíciles condiciones en esas áreas. Por ejemplo, en un estudio que compara la distribución de los maestros de México y Corea del Sur, mis colegas y yo encontramos que mientras que los maestros mexicanos que trabajan en zonas rurales tienen menos experiencia y menores niveles de educación que los maestros urbanos, lo contrario ocurre en Corea del Sur (Luschei, Chudgar, & Rew, 2013). En un estudio independiente de la distribución de maestros en México encontré que los maestros de las zonas rurales tienen, en promedio, menos experiencia y niveles de educación más bajos que los maestros de las zonas urbanas (Luschei, 2012).

Para hacer frente a las brechas de calidad docente entre las zonas urbanas y rurales los responsables de la política educativa en América Latina pueden tomar varias medidas importantes. En corto plazo, a los maestros se les debe ofrecer incentivos para trabajar en las zonas rurales más difíciles. A más largo plazo, los gobiernos deben destinar recursos para desarrollar áreas rurales, por ejemplo, la construcción de caminos rurales y el suministro de agua y electricidad a tales zonas, para que puedan ser entornos más agradables de vida y trabajo para los maestros. Los gobiernos también deben trabajar para identificar y desarrollar a los jóvenes en esas comunidades para ser maestros. Los jóvenes locales son mucho más propensos a permanecer en estas áreas y pueden tener una mayor conexión y dedicación a sus comunidades. Por último, los gobiernos latinoamericanos pueden invertir en la contratación y la preparación de los jóvenes más talentosos para ser maestros y ofrecer a estos jóvenes apoyo continuo y desarrollo profesional. En última instancia, solo por medio de una fuerza laboral docente de alta y uniforme calidad pueden los sistemas educativos garantizar que todos los niños sean enseñados por buenos maestros. **RM**



Video: Factores que inciden en la calidad de los docentes

www.santillana.com.co/websantillana/calidad-distribucion-docente

BIBLIOGRAFÍA

- Akiba, M.; LeTendre, G. K. & Scribner, J. P. (2007). *Teacher quality, opportunity gap, and national achievement in 46 countries. Educational Researcher, 36(7), 369-387.*
- Hill, H. C. (2007). *Mathematical knowledge of middle school teachers: Implications for the No Child Left Behind Policy Initiative. Educational Evaluation and Policy Analysis, 29(2), 95-114.*
- Kang, N. & Hong, M. (2008). *Achieving excellence in teacher workforce and equity in learning opportunities in South Korea. Educational Researcher, 37(4), 200-207.*
- Luschei, T. F. (2012). *In search of good teachers: Patterns of teacher quality in two Mexican states. Comparative Education Review, 56(1), 69-97.*
- Luschei, T. F.; Chudgar, A. & Rew, W. J. (2013). *Exploring differences in the distribution of teacher qualifications in Mexico and South Korea: Evidence from the Teaching and Learning International Survey. Teachers College Record, 115(5).*



Iván Duque Márquez

Jefe de la División de Asuntos Culturales, Solidaridad y Creatividad
BID

Abogado de la Universidad Sergio Arboleda (Bogotá), con maestrías en Gerencia de Políticas Públicas de la Georgetown University (Washington, DC) y en Derecho Económico de la American University (Washington, DC), además de estudios ejecutivos en las escuelas de negocios y gobierno de la Harvard University (Cambridge). Actualmente es Jefe de la División de Asuntos Culturales, Solidaridad y Creatividad en el BID. Ha sido también Asesor Principal en el Departamento de Asuntos Políticos de la ONU, consultor privado, profesor universitario, escritor, columnista y comentarista en distintos medios de comunicación. Es autor de los libros *Maquiavelo en Colombia* (2007) y *Pecados Monetarios* (2010), así como de numerosos artículos sobre temáticas afines a la Economía Naranja.



Una sociedad naranja

América Latina debe pensar en un futuro en el cual su crecimiento no dependa altamente de las materias primas. Es cierto que como región tenemos que aprovechar nuestra riqueza natural, nuestras ventajas, nuestra abundancia de productos demandados en el resto del mundo para atraer inversión, exportar, generar empleo y crecer. Pero también es cierto que estas condiciones favorables, estos vientos de prosperidad, deben ser utilizados para consolidar un futuro hacia una sociedad del conocimiento. No aprovechar el boom de las materias primas para transformar nuestra sociedad hacia un ambiente de mentefacturas es sencillamente desaprovechar una de las más importantes oportunidades de desarrollo de la historia latinoamericana y caribeña.

Para transformarnos en una sociedad donde las ideas generen riqueza es importante que valoremos la propiedad intelectual

y entendamos que el único camino hacia la sociedad del conocimiento no está exclusivamente vinculado a la investigación y el desarrollo científico. También existe una fuerza que es natural a nuestra región que no sabemos que desconocemos y cuyo poder transformador muestra la evidencia. Me refiero a la Economía Naranja.

Para transformarnos en una sociedad donde **las ideas generen riqueza es importante que valoremos la propiedad intelectual** y entendamos que el único camino hacia la sociedad del conocimiento no está exclusivamente vinculado a la investigación y el desarrollo científico.

La Economía Naranja es el conjunto de actividades que de manera encadenada permiten transformar ideas en bienes y servicios de contenido cultural basados en la propiedad intelectual. ¿A qué sectores nos referimos? A las artes visuales como la pintura, la escultura, la fotografía; a las artes escénicas como el teatro, la danza, el circo, los títeres, la ópera, los conciertos o los desfiles de moda; a las fuentes ancestrales como los festivales, carnavales, ferias, centros arqueológicos, bibliotecas, museos y gastronomía; las industrias culturales convencionales como la editorial, el cine, la televisión, la radio y los videojuegos y, por último, a las creaciones funcionales como la arquitectura, la publicidad, el diseño, la joyería y el diseño de juguetes.

¿Qué tan importante es la desconocida Economía Naranja?

Sin ir muy lejos, si la economía naranja fuera un país, sería la cuarta economía más grande del mundo y el noveno mayor exportador, además tendría la fuerza laboral de los EE. UU., empleando más de 130 millones de personas. Si hiciéramos la misma proyección para el caso de América Latina, nuestra Economía Naranja tendría el PIB de Perú, las exportaciones de Panamá y la fuerza laboral de El Salvador, Guatemala y Honduras.

En países de la región las exportaciones naranjas también son sorprendentes. En Argentina las exportaciones naranja superan las de carne; en Brasil, las de café, y en Colombia son comparables con las exportaciones de azúcar y derivados. Visto en un contexto más amplio, la economía naranja representa el 4% del PIB de Argentina, el 3.4% del PIB de Colombia, el 4.8% del PIB de México y el 2.7% del PIB de Brasil. Estamos ante una fuerza capaz de hacer del talento un motor de empleo, inversión, emprendimiento y exportación.

La oportunidad naranja

¿Está América Latina aprovechando la oportunidad naranja? La respuesta es que no lo suficiente. Aun con todo el talento y potencial de nuestra región, sumado al aporte que el sector tiene en la economía de grandes países, América Latina tiene una balanza comercial negativa en materia de bienes y servicios creativos que supera los nueve mil millones de dólares. La situación se torna aún peor cuando examinamos la balanza de pagos creativos, la cual resulta de mirar cuánto le pagamos al mundo por licencias y regalías creativas y cuánto nos paga el resto del mundo por el mismo concepto. Pues bien, nuestra balanza de pagos creativos es negativa en más de 16 mil millones de dólares.

Las explicaciones de este fenómeno están ligadas a que no aprovechamos el mercado regional para integrarnos y consolidar los 590 millones de ciudadanos que compartimos vínculos culturales, religiosos, ancestrales, etc. Así mismo, no todos los países han hecho de las mentefacturas creativas una parte importante de su agenda de desarrollo, ni tampoco existen condiciones favorables para el emprendimiento creativo.



La Economía Naranja es el **conjunto de actividades que de manera encadenada permiten transformar ideas en bienes y servicios de contenido cultural** basados en la propiedad intelectual.

¿Cómo aprovechar la oportunidad naranja? La respuesta está vinculada a siete ideas (7i) centrales:

1i **Información:** necesitamos unificar las técnicas y los indicadores de medición estadística de la economía naranja. A partir de esta decisión, podremos unificar metodologías, identificar con precisión el avance de subsectores y tomar mejores decisiones de política pública y de alianza entre el Estado y el sector privado.

2i **Instituciones:** fortalecer las instituciones de promoción cultural y creativa, la creación de agencias especializadas como en Brasil, Argentina, Chile, Reino Unido o Nueva Zelanda para promover el sector o sencillamente modernizar el aparato de registro, defensa y comercialización de propiedad intelectual. Es necesario para que los creadores tengan un marco regulatorio y un ecosistema óptimo.

3i **Infraestructura:** expandir la cobertura de banda ancha, construir bibliotecas, centros de artes, laboratorios de diseño y software, conservatorios, teatros, etc., debe ser una prioridad en la agenda de desarrollo urbano para abrir oportunidades y fomentar las expresiones creativas, mitigar riesgos sociales y generar un encuentro permanente del talento.

4i **Industria:** estimular la industria creativa promoviendo una política de talento para identificar el potencial creativo desde las etapas de formación escolar, consolidar incubadoras creativas mediante alianzas público-privadas, otorgar incentivos a la creación de empresas, propiciar fondos de capital emprendedor especializados y crear un ambiente para que las empresas de mayor potencial puedan encontrar oportunidades en los mercados de capital.

5i **Integración:** para aprovechar el mercado de 590 millones de personas que se encuentra en América Latina y el Caribe, urge crear un Mercado Interamericano de Contenidos Originales —MICO— que permita profundizar la co-creación, la co-nutrición, la co-distribución, la co-comercialización y la co-protección de contenidos. Esta iniciativa puede aprovechar la expansión de la clase media en la región, el creciente consumo de contenidos y las identidades idiomáticas y culturales para fortalecer un producto cultural sólido en toda la región.

6i **Inclusión:** hacer de las industrias creativas un mecanismo para generar sociedades inclusivas, participativas y socialmente cohesionadas es un deber. En cada uno de los subcomponentes del sector creativo existe la dignificación del ser humano a partir del talento, la posibilidad de generar un estrato basado en méritos, donde se encuentran distintos segmentos de la sociedad y la posibilidad de brindar identidades culturales que previenen riesgos sociales como el reclutamiento de jóvenes para el crimen organizado o la drogadicción.

7i **Inspiración:** las industrias creativas abren nuevas oportunidades al desarrollo individual a partir de las mentefacturas y el talento. Ofrecer premios, festivales, reconocimientos, becas regionales, donde el talento creativo sea reconocido y validado como algo estratégico para la sociedad inspirará nuevas manifestaciones y expresiones artísticas y funcionales que van a distinguir a nuestra región en los mercados internacionales.

Este marco general de políticas está concebido para que el sector privado, la sociedad civil y el Estado aborden la Economía Naranja de manera integral y la conviertan en un pilar protagónico de los planes de desarrollo.

La apuesta general por consolidar la Economía Naranja está también vinculada al hecho de que nuestras ciudades sean capaces de convertirse en polos atractivos para el talento y para la formación de empresas de diseño, animación, publicidad, sonido, música, cine, de talla mundial. La aplicación de las 7i se une con la metodología NACER de desarrollo basada en Negocios, Atracción, Comunicaciones, Educación y Reconocimiento. Esta combinación nos llevará a tener genuinas “Kreatópolis”.

Winston Churchill dijo alguna vez que los imperios del futuro serían imperios de la mente. América Latina es una región rica en Cultura, Creatividad y Emprendimiento. La confluencia de estas características es posible para edificar un nuevo futuro en el cual nuestra propiedad intelectual sea fuente de riqueza. Esa es la apuesta que debemos emprender por una sociedad naranja. **RM**



Disponible en PDF



paso
#1

Crea una cuenta www.twitter.com

- ▲ El usuario que crees irá precedido por una @ que Twitter pondrá automáticamente.
- ▲ Tu nombre de usuario no puede exceder los 10 caracteres.
- ▲ Puedes utilizar mayúsculas, minúsculas y guiones bajos.

Ej: @Santillana_Col

paso
#3

Twittea en 140 caracteres

- ▲ Di qué piensas, qué sientes, qué opinas sobre un tema específico. A través de los llamados "tweets" (trinos), los usuarios siguen las ideas de otros, suscribiéndose como "seguidores" de ellos.
- ▲ Cualquier usuario puede tanto republicar o "retwittear" lo que recibe y que encuentra de interés para sus propios seguidores, como contestarle directamente a sus autores.
- ▲ En Twitter es común compartir enlaces con información interesante.

paso
#5

Añade imágenes y comparte tu ubicación

- ▲ En Twitter puedes compartir con estudiantes y otros colegas, recursos propios o descubiertos, publicados en la web: imágenes (flickr), videos (Youtube), documentos (Calameo), presentaciones (SlideShare), archivos (MediaFire), entre otros.
- ▲ También puedes acompañar tus tweets de imágenes y habilitar el servicio GPS de Twitter para añadir tu ubicación.

paso
#2

Sigue personas

- ▲ Busca el nombre de personajes famosos, entidades, amigos, compañeros y oprime

+ Seguir

- ▲ Te recomendamos seguir a:

@Santillana_Col,
@UNOiColombia,
@UNOINT,
o a tu coach.

paso
#4

Usa un Hashtag o etiqueta

- ▲ Son temas o palabras clave, cuando pones una frase o palabra precedida de un "#"
Twitter
lo guardará en un sistema de búsqueda. Con los hashtags puedes saber lo que otras personas han dicho sobre un tema.



AQUÍ DECIMOS
NOSOTROS CAMBIAREMOS
LA EDUCACIÓN



Aliados:



CAMBRIDGE ESOL



Los caminos del bosque

Belisario Betancur

"...Lo único estable es el cambio". *Heráclito de Éfeso*

La exaltación de lo minúsculo tanto como la apoteosis de lo obvio, suelen contener una epistemología de necesidad; y ser, por tanto, el testimonio de la inevitabilidad.

Cuenta la historia que Alejandro Magno, todopoderoso rey de Macedonia en el siglo IV antes de Cristo, tras sus conquistas de los Balcanes y del Mediterráneo europeo y africano, buscaba al filósofo griego Diógenes (quien vivía en un tonel), para consultas sobre el modo de ser que convenía a su condición mayestática para mantener tal carácter, su autoridad y su inmarchitable condición existencial. En un día soleado el monarca encontró al filósofo en una playa: "Pídeme lo que quieras", dijo el poderoso al desnudo pensador, tapándole el sol. "Pídeme lo que quieras, que te lo daré". El filósofo respondió: "Gracias Majestad. Devuélveme el sol".

No es mucho lo que nuestra educación necesita, pero en la esencialidad lo que requiere es *el sol*. El *Informe Pisa* pone el dedo en la herida. De tal operación queda, sin cauterizar, el ardor del rezago de nuestras epistemologías.

Lo que quiere decir que hemos caído en antinomias que se reflejan en todos nuestros quehaceres; y los maltratan y los quebrantan.

Es bien sabido que *antinomia* es una contradicción que resulta irresoluble, porque no alcanza a aprehender las limitaciones del conocimiento lógico; o bien, porque no cree que existan tales limitaciones. La crítica kantiana es menos pretenciosa y admite tales límites; pero habilita de estructuras metodológicas para superarlas y alcanzar la comprensión.

Heidegger trae más de una anécdota para demostrar la solución de tal encrucijada del conocimiento, así: en su libro *Caminos del bosque* habla de los senderos que, ocultos por la maleza, desaparecen de repente tragados por ese mismo follaje, difíciles de encontrar pero posibles de hallar mediante paciente percepción. Heidegger, extraviado, descubre seis, a saber: los orígenes del pensamiento en torno al ser; la esencia de la obra de arte; los fundamentos metafísicos de las concepciones del mundo; sobre Hegel y sobre Nietzsche; el rol de la poesía de Holderlin en tiempos de crisis.

Las ediciones anteriores de nuestra publicación *Ruta maestra* señalan, como la flecha de los filósofos eleáticos, en la dirección de alcanzar mejoras constantes en el rango de la educación superior. No basta saberse permeado por el conocimiento selectivo: hay que hacer que ese sentido de pertenencia del saber, sea puro; y sea impartido y asimilado hacia el enriquecimiento en valores, del ser humano. Aquel rayo de sol que el filósofo, quizá más audaz que Sócrates, pedía como único reclamo al gran conquistador, es la luz del conocimiento que exalta la razón. Es la pequeña antorcha que el maestro tiene en sus manos, para iluminar el final del camino heraclitano de la sabiduría.

El Informe Pisa es poco agradable pero señala caminos. No es para eludirlo: es para dejarse guiar por aquel rayo de sol. **RM**



Disponible en PDF

El 2014 empieza con novedades muy especiales de

ALFAGUARA
INFANTIL Y JUVENIL

Libros cartonados y nuevas historias para los más pequeños, un nuevo libro de Luis Pescetti, una novela de detectives, otra de aventuras y mucho más.

¡Comienza bien el año con los mejores libros de literatura infantil!

Para los más pequeños



Desde los 5 años



Desde los 8 años



Desde los 10 años



Desde los 12 años



¿Qué hay para leer?



Cortázar de la A a la Z. Un álbum biográfico

Autor: Aurora Bernárdez y Carles Álvarez Garriga

Sello: Alfaguara

La biografía visual y autocomentada de Julio Cortázar en el año de su centenario. Se trata de un libro eminentemente gráfico con dos vertientes interconectadas: imágenes y textos dispuestos por orden alfabético: Abuela, Aurora, Axotl, Azar, Bánfield, etc. El conjunto gráfico, mayoritariamente inédito y numerosísimo, forma el esqueleto del libro, al modo de los álbumes o almanaques. Los textos, tomados de toda la obra de Cortázar, acompañan a las imágenes y dialogan con ellas. El Cortázar más personal, visto a través de imágenes suyas y de aquellos lugares y personas que frecuentó. El mejor regalo o autorregalo para los millones de lectores de Cortázar en todo el mundo y una forma única de conmemorar su centenario.



Cuentos Completos

Autor: Andrés Caicedo

Sello: Alfaguara

Por primera vez se reúnen en un solo volumen los cuentos completos de Andrés Caicedo en esta edición que incluye el original de su primer relato, «El Ideal», inédito hasta el momento. La obra de este autor emblemático de la literatura colombiana, más de treinta años después de su muerte, resulta más fascinante y rompedora que nunca.



Despierta el genio financiero de tus hijos

Autor: Robert T. Kiyosaki

Sello: Aguilar

Una vez más, Robert Kiyosaki desarrolla su creencia de que el sistema escolar en el mundo se creó para producir empleados en masa, estudiantes con las mejores calificaciones, que leen bien, memorizan bien y salen bien en los exámenes; ese sistema no motiva a los pensadores, creativos, visionarios y soñadores, a los emprendedores futuros, los estudiantes con malas calificaciones pero que se convierten en los innovadores y creadores de ideas nuevas, negocios, aplicaciones y productos. Esta nueva obra de Kiyosaki insta a los padres a que dejen de obsesionarse con las calificaciones de sus hijos (que sólo reflejan que el estudiante cabe en el molde que la escuela quiere crear) y mejor se enfoquen en los conceptos, las ideas y la ayuda que sus hijos necesitan para encontrar su verdadero “genio”, ese don único y especial, por un camino que, además, se puede construir con amor y verdadera pasión.

¿Qué hay para **hacer?**



Serie internacional de grandes pianistas

Cinco virtuosos internacionales debutarán cinco domingos del mes de febrero y marzo. Los recitales se realizarán los domingos a las 11 a.m. y estarán precedidos por conversatorios a cargo de reconocidos críticos y comentaristas musicales.

Fecha: Del 2 de febrero al 2 de marzo
Lugar: Teatro Colsubsidio Roberto Arias Pérez
Info: <http://goo.gl/9Tq3xH>



Carnaval de Barranquilla

La fiesta folclórica y cultural más importante de Colombia, y el segundo carnaval más grande del mundo después del carnaval de Río de Janeiro. Más de un millón de personas, entre visitantes y locales participan anualmente en la fiesta.

Fecha: Del 1 al 4 de marzo
Lugar: Ciudad de Barranquilla
Info: www.carnavaldebarranquilla.org



XIV Festival Iberoamericano de Teatro

Certamen cultural, de carácter internacional, que se realiza cada dos años en la ciudad de Bogotá. Es el evento cultural de mayor trascendencia en Colombia y uno de los festivales de artes escénicas más destacados internacionalmente. Para esta versión, el país invitado es Brasil.

Fecha: Del 4 al 20 de abril
Lugar: Corferias Bogotá
Info: festivaldeteatro.com.co

CALENDARIO de eventos 2014

Febrero

1

► 1 y 2 de febrero - Bogotá
I Encuentro nacional de Pre-Icfes
<http://goo.gl/ezkVdd>



2

10

► 10 al 14 de febrero - La Habana y en línea
9 Congreso Internacional de Educación Superior
www.congresouniversidad.cu

11

12

► 12 de febrero - Bogotá
Estrategias para la enseñanza educativa, el camino para el desarrollo y la equidad.

Hotel JW Marriot
<http://goo.gl/2hEiCg>



13



15

20



► 20 y 21 de febrero - Cartagena y Murcia
II CONGRESO INTERNACIONAL DE INNOVACIÓN DOCENTE.
<http://goo.gl/XQdy8J>

25

► 25 al 28 de Febrero de 2014 - Barranquilla
VIII CONGRESO INTERNACIONAL CEREBRO Y MENTE: LA INTEGRACIÓN.
<http://goo.gl/oig8EA>



Marzo

1



10

21

► 21 y 22 de marzo - Bogotá
VII Encuentro de Periodismo de Investigación.

Universidad Javeriana
<http://goo.gl/KGiMjx>

22

26

► 26 al 28 de marzo - En línea
INNOVAGOGÍA 2014. II Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa.

Universidad Javeriana
<http://www.innovagogia.es/web/>

28

31

► 31 de marzo al 4 de abril
En línea
Educatón 2014.
<http://goo.gl/AsBnb5>



Abril

10

► 10 y 11 de abril - Bogotá
X Encuentro de Universidades Formadoras y II Encuentro de Licenciados en Lenguas

Universidad de La Salle
<http://goo.gl/z7yAt6>



11

"Un maestro impresiona para la eternidad
y nunca puede decir cuando termina
su influencia."

Henry Brooks Adams



▶ EL MUNDO YA CAMBIÓ
LA EDUCACIÓN TAMBIÉN ◀



SANTILLANA.COMPARTIR
Contigo hasta alcanzar tus sueños.
www.santillanacompartir.com.co



¿Quieres conocer más sobre
Santillana Compartir?
Escanea este código QR
para el video.