

- Pinheiro, M. R. (2003). *Uma época especial. Suporte social e vivências académicas na transição e adaptação ao ensino superior*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Pinheiro, M. R. (2004). O desenvolvimento da transição para o Ensino Superior: o princípio depois de um fim. *Aprender*, 29, 9-20.
- Pinheiro, M. R. (2007). *O que posso fazer por mim? Ou a outra face da Pedagogia do Ensino Superior: Princípios e desafios das boas práticas dos estudantes*. Comunicação apresentada no IX Congresso da Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação: Educação para o sucesso, políticas e actores. Funchal.
- Pinheiro, M. R. (2008a). Princípios e desafios para boas práticas dos estudantes no ensino superior: uma proposta de operacionalização. Actas do I Congresso RESAPES (CD ROM), pp. 219-232. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pinheiro, M. R. (2008b). *O Inventário de Boas Práticas dos Estudantes no Ensino Superior: resultados de um estudo preliminar*. Poster apresentado na XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos. Braga: Universidade do Minho.
- Reckase, M. D. (1984). Scaling techniques. In G . Goldstein & M . Herson (Eds.), *Handbook of Psychological Assessment* (pp. 38-53). New York: Pergamon Press.
- Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 2-18.
- Schlossberg, N. K., Waters, E.B., & Goodman, J. (1995). *Counseling adults in transition: Linking practice with theory* (2nd ed.). New York: Springer.

1.3.

Título:

Docencia y cambio educativo. Aportes para la construcción de una identidad innovadora

Autor/a (es/as):

Coordenador/a:

Rodríguez, Paula Lourdes Guerrero [Universidad de Guadalajara – México]

Resumo:

La innovación es un fenómeno pluridimensional que se ha instalado en los discursos de la educación

superior, como respuesta al requerimiento generalizado de un cambio que permita redefinir a la institución universitaria. No obstante, las prácticas siguen siendo deficitarias y el desafío es, precisamente, generar innovaciones que atiendan las demandas sociales.

La educación en general y en especial las universidades manifiestan una fuerte resistencia a los cambios estructurales, manteniendo enfoques tradicionales de comunicación disciplinar, condicionados por modelos homogeneizadores. No obstante, hoy se plantea la necesidad de reconstruir la identidad universitaria, incorporando cambios tanto internos como externos, que la hacen dependiente del contexto en el cual se desarrollan.

Son las comunidades de aprendizaje los espacios propios para la innovación, que demandan una docencia apropiada, personal y profesionalmente, capaz de asumir los desafíos del mundo actual.

Como aporte a esta problemática, el Simposio trabaja en tres líneas:

- Mirada político-institucional.
- Mirada a la formación.
- Construyendo Identidad innovadora.

a) La primera incluye los trabajos de:

Guerrero Rodríguez, Paula Lourdes (Universidad de Guadalajara – México) “Elementos políticos de la innovación educativa”

“...Las universidades están inmersas en conflictos político-académicos, que lejos de fortalecerlas las ubica como campos de fácil manipulación, debido al modelo centralizado y piramidal. Debemos lograr una transformación verdadera a través de nuevas políticas...”

b) Para el segundo abordaje, son los aportes:

Limiñana Gras, Rosa Ma. (Universidad de Murcia – España)

“Indignación e innovación. La gestión emocional como ingrediente para la innovación en la enseñanza pre-universitaria”

“... una adecuada gestión de las emociones puede determinar una mayor capacidad para generar cambios constructivos en un sentido favorable a la innovación...”

Siufi, María Gabriela (Universidad Nacional de La Matanza – Argentina)

“Enfoque educativo basado en competencias. Una propuesta innovadora para el cambio educativo”

“... una educación basada en competencias, aporta a los grandes ejes de debate universitario en el Siglo XXI: un paradigma educativo centrado en el estudiante, una tarea pedagógica transversal y transdisciplinaria, una educación de calidad, pertinente y transparente...”

c) En tercer lugar, se incorporan los trabajos de:

Francisco Javier Corbalán Berná (Universidad de Murcia – España)

“Personalidad innovadora”

... Una clase creativa es un foro para el pensamiento, un antídoto para el aburrimiento, una fuente de motivación para los alumnos, un recurso garantizado ante los disruptores y un caldo de cultivo para la excelencia,....

Beatriz Guerci de Siufi (Universidad Nacional de Jujuy – Argentina)

“Docencia e innovación: una vinculación pendiente”

“...encontramos la propuesta de una universidad creativa e innovadora.

Entonces corresponde preguntar: ¿Cuál es el alcance de esta adjetivación? ¿A quiénes alcanza? ¿Qué docente debe hacerla posible? ¿En el marco de qué cultura organizativa?...”

Palabras-chave:

Docencia; Construcción; Multidimensionalidad; Identidad innovadora.

1.3.1.

Título:

Elementos políticos de la innovación educativa

Autor/a (es/as):

Rodríguez, Paula Lourdes Guerrero [Universidad de Guadalajara – México]

Resumo:

Problemática

Durante la última década, las Universidades latinoamericanas ante la globalización, reflejan una incertidumbre entre los planteamientos y procedimientos, considerando los criterios antidemocráticos y obsoletos que prevalecen en el ámbito mundial. Las reformas estructurales neoliberales han modificado la organización, el modelo y las formas de acción del Estado; la desregulación económica impulsó la desaparición de políticas públicas orientadas a lograr un bienestar social y la educación se convirtió en una mercancía más en el “mercado educativo”. Los Estados han ido subrogando a particulares su responsabilidad educativa, con el desarrollo de una educación privada escasa en calidad. Todo ello ha derivado en el colapso del modelo neoliberal.

Metodología

En el presente trabajo se emplea una serie de caminos cognoscitivos como es la práctica de los

métodos; documental, analítico y comparativo.

Pertinencia y relevancia de la investigación

La educación se encuentra en un momento decisivo, con crisis agudas identificadas, producto de modelos económicos que requieren de una renovación estructural ya que la evolución del pensamiento humano reclama nuevas alternativas en donde exista equidad incluyente al desarrollo y progreso de los pueblos. Las universidades están inmersas en conflictos político-académicos, que lejos de fortalecerlas las ubica como campos de fácil manipulación, debido al modelo centralizado y piramidal. Debemos lograr una transformación verdadera a través de nuevas políticas y mayor participación entre universidades nacionales e internacionales, identificando a la solidaridad mundial como el mecanismo que oriente y unifique a lograr un cambio sin intereses políticos, con una responsabilidad, disposición, iniciativa, compromiso y cambio educativo, particularmente en los países menos desarrollados.

Palavras-chave:

Reforma educativa, innovación, políticas públicas.

"La educación, como la luz del sol, puede y debe llegar a todos"

José Pedro Varela

Intelectual, Escritor, Periodista, Político

Uruguayo

Problemática

El objetivo principal del presente documento es hacer un análisis documental de las principales tendencias de la educación superior de las últimas décadas. Contextualizar desafíos y ofrecer elementos para discernir los intentos de reforma y su nivel de éxito en su implementación, así como identificar políticas universitarias en relación con los procesos y sus posibilidades desde una perspectiva transdisciplinar ya que son condiciones de vital importancia para lograr verdaderamente una innovación educativa con calidad y excelencia internacional, asumiendo el desafío de la modernización escolar, la imperiosa necesidad de formar ciudadanos productivos y competitivos para una sociedad en permanente cambio. Asimismo es importante considerar que las reformas no suceden en el vacío histórico sino que son resultado de complejos contextos donde interactúan diversos actores y múltiples factores.

La labor educativa debe tener un rumbo dirigido y propio, el sistema educativo con todo y su crisis, no deberá dejar librado a la suerte su importante recorrido a los deseos de los "consumidores" de las realidades económicas de la dinámica social que obedece a intereses no

siempre cristalinos. Requieren con urgencia ser repensados tanto su sentido último como su legitimidad.

Al hablar de reforma educativa se están evocando cambios en el sistema escolar en cuanto a factores de filosofía educativa, política escolar, pedagogía, didáctica, gestión y financiamiento, currículo y desde luego su vinculación con el desarrollo social. Las reformas educativas intentan responder a la crisis, se incorporan nuevos conceptos, nuevas formas de entender el lugar de la educación en nuestra sociedad, su rol, su función, intentado responder a la problemática actual. Se conforma un discurso a través de nuevos lenguajes, de corte y contenidos tan técnicos que enturbian nuestro entendimiento del carácter social, económico y político de la educación. Una retórica propia de las reformas y de las innovaciones escolares.

La innovación educativa se ha investigado durante mucho tiempo desde una óptica meramente tecnológica, donde se suponía que una mejora escolar podría ser definida desde presupuestos de planificación racional, control y pasos bien estipulados que implantaran un cambio, esto mismo sucede con los procesos de reforma donde su éxito nunca está garantizado, más aún cuando no se acepta que los actores principales son los docentes que son quienes deben de tener una participación real, más allá de la retórica que los convoca. Según J. Gimeno (2001). “a éstos no se les puede pedir obediencia y adaptación total a modelos porque sus acciones no pueden predeterminarse, a no ser que pretendamos anularlos como personas. El profesor, en tanto, es siempre intérprete de las ideas y de las propuestas; traduce sus contenidos”.

Análisis y perspectivas de las políticas públicas educativas

En el presente siglo los acuerdos han considerado atender, extender y mejorar la protección y educación integral, satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo, suprimir las disparidades entre los géneros, mejorar los aspectos cualitativos educativos fundamentalmente la lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. (UNESCO, 2000) . Políticas educativas promovidas principalmente a países tercermundistas por su escaso presupuesto para aplicarlas. A partir de los años 80, la UNESCO adoptó el compromiso de orientar las políticas sobre reformas educativas. Asimismo, el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y su Centro para la Investigación de la Enseñanza (CERI) en Europa, así como la Organización Internacional del Comercio (OMC), entre otros han impactado en todo el mundo. Colocando de esta manera a la Agenda de las Reformas Educativas en los centros de poder internacional, motivo por el cual la globalización ha determinado las directrices de los sistemas educativos. Sin embargo, las grandes desigualdades

entre países desarrollados y tercermundistas han provocado que los cambios sean complejos y paulatinos, principalmente en América Latina, el Caribe, África y Asia.

La UNESCO como organismo más influyente en la estructuración de las reformas educativas ha llegado a crear instituciones trascendentes tales como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), el Instituto Internacional de Planeación de la Educación (ILPES), la Organización para los Estados Americanos (OEA) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Los objetivos de las reformas educativas a que los continentes han llegado (Eduardo S. Vila Merino 2008) son los siguientes:

Estados Unidos; Eficacia y competitividad.

África; Autonomía, calidad, eficacia, gestión, financiamiento, igualdad y acceso.

América Latina y el Caribe; Gobernabilidad, eficacia, gestión, calidad, financiamiento, igualdad, equidad y acceso.

Asia; Eficacia, calidad, gestión, productividad, financiamiento e igualdad.

Europa; Eficacia, competitividad e integración regional.

Las reformas educativas a nivel mundial se orientan al desarrollo global, la lucha contra la pobreza, la exclusión social, la inequidad al acceso educativo, disparidad de género y sobre todo la calidad de la educación en todos los niveles. Tres son las grandes reuniones donde se han concentrado dichos acuerdos:

La Declaración Mundial sobre Educación para todos en Jomtien, Tailandia, (Asia) del 5 al 9 de marzo de 1990. Definiéndose los siguientes puntos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Renovación continua del perfil del egresado. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. Concentración asertiva en los contenidos educativos. Ampliar los medios y alcances de la educación básica. Mejorar las condiciones de aprendizaje. Fortalecer la concertación de acciones. Desarrollar políticas de apoyo. Movilizar los recursos y fortalecer la solidaridad internacional.

El Foro Mundial sobre la Educación realizado en Dakar, Senegal, (África) del 26 al 28 de abril 2000 donde se reafirmó que cada ciudadano tiene derecho a una educación con la que aprenda a conocer, a hacer, a convivir y a ser, adaptada para aprovechar su potencial y talentos para así poder desarrollar su personalidad, mejorar vidas y transformar sociedades. Gobiernos y organismos se comprometieron a: Educación para todos con planes nacionales de acción y mejores inversiones. Políticas públicas que eliminen pobreza. Participación social en formulación e instrumentación de estrategias de desarrollo educativo. Igualdad de género.

Combate a la pandemia del VIH/SIDA. Excelencia educativa. Uso de las TIC'S. Mejora del profesionalismo y ética en los maestros.

La Declaración del Milenio del 6 al 8 de septiembre del 2000 en la sede de la ONU en Nueva York, donde 189 Jefes de Estado y de Gobierno se reunían para manifestar que es prioritario erradicar la pobreza mundial, el hambre, educación primaria universal, igualdad de género, reducción de la mortalidad infantil y maternal, detención del avance del VIH/SIDA, paludismo y tuberculosis, sostenibilidad del medio ambiente y fomento de una asociación mundial para el desarrollo a través de un compromiso firme que aúne recursos y voluntades en forma de alianzas entre países ricos y pobres.

La finalidad de las reformas educativas a nivel mundial pretenden seguir una directriz trazada por los países desarrollados en globalizar la educación hacia la competitividad y el mercado en vinculación con los diversos organismos internacionales, quienes se encargan de gestionar propuestas para lograrlo.

Durante los años ochenta y noventa los países desarrollados han logrado cumplir con importantes objetivos como cobertura, acceso, calidad, gestión y financiamiento, no así los países en vías de desarrollo que aún en la actualidad los tienen. Las reformas educativas se orientan ahora a la formación de recursos humanos competitivos, alta inversión y evaluación constante, tendencia observada desde luego sólo en los países más avanzados. En cuanto a los modelos educativos, están subordinados a las realidades de cada país y región del planeta, los resultados obtenidos demuestran los avances, estancamientos o retrocesos logrados. Algunas instancias internacionales han tratado de medir estos resultados desde el punto de vista tanto cualitativo como cuantitativo, empezando por analizar los logros escolares obtenidos a raíz de los acuerdos globales sobre educación mundial y además cubrir ciertos indicadores propuestos y aceptados socialmente por cada país involucrado. Los fracasos educativos obtenidos, (sobre todo en África, Asia Meridional, Latinoamérica y el Caribe) han servido para redimensionar y afianzar esfuerzos para continuar trabajando en la consecución de las metas establecidas. La UNESCO propuso a partir del año 2003 el Índice de Desarrollo de la Educación para Todos IDE, que consiste en tomar en cuenta cuatro indicadores relativos a las metas propuestas en la reunión de Dakar en el 2000; enseñanza primaria universal, alfabetización de adultos, igualdad de género y la calidad educativa. De igual manera existe un mecanismo para evaluar el desempeño de los alumnos, ya que reformas educativas que sean innovadoras se reflejan en la formación de recursos humanos y así lo demuestra la aplicación del examen PISA (Programme for International Student Assessment), Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, promovido y desarrollado por la UNESCO. Dicho programa sólo es aplicado a los países que pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

(OCDE), con este instrumento se evalúa el área de lectura, matemáticas y ciencias, logrando en el 2002 los mejores resultados en lectura Finlandia y Korea y en cuanto a las aptitudes para las matemáticas y las ciencias Hong Kong, China, Japón y Korea. Teniendo así las naciones más pobres un gran reto en las reformas educativas y en el cumplimiento de los estándares internacionales (calidad, efectividad, organización, financiamiento y competitividad).

En cuanto a las corporaciones más interesadas en el ámbito y problemática educativos son; el Banco Mundial (BM) siendo Estados Unidos de Norte América, desde su creación, el mayor accionista de éste, por lo que ha mantenido su control político, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). En Latinoamérica el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Es importante subrayar que el interés de estos Organismos por la problemática de los países pobres se debe a que los objetivos a lograr entre otros son; continuar con el desarrollo humano que se dio, a pesar del fallido proceso de industrialización y de desarrollo económico. Compensar los efectos de la revolución tecnológica y económica que caracteriza a la globalización. Instrumentar la política económica de mercado y de ajuste económico en el mundo de la política y de la solidaridad social.

Hoy en día el BID, es considerado por varios analistas de la materia, como la institución internacional clave para direccionar los capitales privados a financiar proyectos para el mundo en desarrollo que de ninguna otra manera pudiesen ser apoyados. Este organismo ha desarrollado un gran interés por integrar Centros de Análisis de Políticas Públicas, concentrando un gran número de diversos especialistas tanto en regiones físicas como por aspectos temáticos como ninguna organización en el ámbito internacional. Siendo además una de las fuentes externas de financiamiento más importante para el desarrollo educativo, otorgando cerca del 15% del total de la ayuda externa para la educación a nivel mundial.

Resultados de las políticas de reforma aplicadas a la innovación educativa

Diseñar actividades innovadoras de aprendizaje es la piedra angular para lograr un verdadero conocimiento significativo, es por ello precisamente que todos los sujetos sociales que intervienen en este proceso, deben hacer un loable esfuerzo de su participación activa para que pueda ser viable su labor y lograr evolucionar realmente este importante proceso de formación, ya que hay elementos que permanecen igual que muchos años anteriores; aulas, equipo de cómputo, pizarras, mismos alumnos y sobre todo el mismo profesorado y ambos con mismos hábitos formativos, por lo que dichos procesos se desarrollan dentro de escenarios docentes como; clases de problemas, lecciones magistrales, trabajos en grupo, tutorías y evaluación

sumativa. Donde si se pueden observar cambios es en cuanto al marco normativo, ya sea en la forma de hacer las guías de aprendizaje o programación académica, medición de carga horaria tanto del docente como del alumno, planes de estudio, gran variedad de exámenes de evaluación, modalidades de titulación, lo que denota una innovación gestora y no académica. Tal parece que experiencias innovadoras exitosas en educación no se implantan, dicho resultado es lógico en virtud de que un docente que aplica una innovación de este tipo con resultados excelentes, piensa solo en él y en su contexto, lo importante sería que se generara el interés en socializar esa innovación, a nivel regional, nacional y hasta internacionalmente y que además se definiera que tan difícil sería aplicarla al profesorado.

El docente está comprometido para lograr efectivamente una innovación educativa, se tiene que hacer un gran trabajo día a día para que el contexto escolar evolucione, focalizando la atención en el uso de metodologías que permitan adaptarse al contexto académico en función del perfil del grupo para lograr una verdadera creatividad cognoscitiva grupal.

Nuestra sociedad ha evolucionado y por ende también deben cambiar sus productos y servicios, donde la educación no escapa a ello, por lo que debe haber de manera imprescindible una verdadera transformación y adaptación como respuesta. Urge adoptar paradigmas de aprendizaje y no paradigmas docentes para lo cual también se necesitan contextos preparados para tal proceso de innovación educativa, dentro de los cuales entran en primera instancia los alumnos, ya que el perfil de éstos es elemento clave para el éxito de su propia formación. El profesor debe adaptarse al contexto, lo que requiere de un gran compromiso, que muy pocos están dispuestos a aportar, sobretodo si ello no repercute para nada en el terreno personal. No existe congruencia cuando un escenario se ha desarrollado y sin embargo el contexto del trabajo diario no lo ha realizado y por ende la tan esperada innovación educativa no logra llegar.

La innovación educativa es difícil identificarla hasta por el mismo personal docente, lo que para alguien puede ser innovación, para otros puede que ni siquiera se piense que sea factible intentarlo y mucho menos transferirlo. La mayoría de las veces el resultado de la innovación educativa tiene su impacto en alguna definida materia, con un determinado docente con un grupo delimitado de alumnos.

En cuanto a las políticas educativas como pilares referenciales de las instituciones de educación han desarrollado una evolución, socializando, transmitiendo y reelaborando la cultura, sin olvidar la cualificación personal y profesional de la ciudadanía, resaltando que nos ubicamos dentro de un modelo social de corte neoliberal, con objetivos orientados hacia una política económica en acumular riqueza, conllevando acciones de competitividad, individualismo y de injusticia social y que por consiguiente tienen su incidencia en el mundo educativo por lo que

emerge la necesidad de análisis, comprensión y discusión social y que refleja entre otros elementos los siguientes, según Eduardo S. Vila Merino (2008).

1. Fragmentación del conocimiento, impidiendo maneras holísticas de comprensión de la realidad, acentuado por una cada vez mayor desvirtuación de la función social educativa.
2. Naturalización de las leyes y progresivo convencimiento de su escepticismo, lo que va conformando una egotista pasividad social y una creciente insensibilidad frente a lo que nos rodea.
3. Elevación de la producción artificial de símbolos iconográficos (cada vez más rápidos, más nuevos y con más versatilidad para que nos identifiquemos con ellos) a estatus de elementos configuradores de realidades, creándonos mundos ilusorios sin llegar a conocer el nuestro.
4. Ahistoricismo, como proceso de eliminación paulatina de la reflexión profunda en torno a los acontecimientos humanos y perpetuación de la inconsciencia en torno a las actividades cotidianas.
5. Puerilización y absorción de las ideologías radicales (es decir, las que buscan ir a la raíz de las cosas), disolviéndolas, desvirtuándolas o mitificándolas hasta vaciarlas de contenido.
6. Predominio de la función consumista del ser social sobre cualquier otra, originando una concepción acumulativa de la manera de percibir a las personas y a nuestro entorno, basada en criterios competitivos.
7. Relativización moral de todos los aspectos sociales, anteponiendo en todo momento los fines a los medios y construyendo sobre ellos los mitos de la objetividad y los expertos.
8. Superficialización de los sentimientos, considerándolos además antipragmáticos y no-válidos y fomentando la desconfianza como forma normal de acercamiento entre las personas.
9. Elogio del individualismo en todas las manifestaciones sociales, con la paradoja de una cada vez más acentuada pérdida de individualidad desde el discurso del pensamiento único.
10. Confusión intencionada entre ciencia y tecnología, elevando a la segunda a un carácter sacralizado e inviolable sin alternativas posibles y subyugada a criterios economicistas.
11. Perversión del lenguaje y construcción del altar sofista en base a intereses de poder y control social, sobre todo explicitados en los medios de comunicación de masas.
12. Escepticismo y descreimiento de la razón y sus consecuencias (instrumentalización), proclamando el final de las ideologías.
13. Neofilismo o querencia desbordada de lo nuevo por el mero hecho de serlo. Las ‘modas’ como configuradoras de modos de ser.

14. Flexibilización y liberalización de los mercados de trabajo y las transacciones comerciales, de manera que la economía se encuentra nuevamente por encima de las personas.
15. El Estado pierde su función teórica de control democrático y se convierte en gestor de recursos, valedor de acuerdos y legitimador de vínculos económicos que le imponen sus propias restricciones de acción. Denigración de lo público.
16. Las transacciones económicas globalizadas crean una economía virtual capaz de desequilibrar Estados y territorios, encontrándose en unas pocas manos el control de esas redes y flujos de capital.
17. Democracias formales, desde la no participación real de la sociedad civil en la toma de decisiones.
18. Pérdida de las identidades culturales minoritarias y afirmación de un modelo de cultura aséptico, basado principalmente en la captación de bienes.
19. Advenimiento de la sociedad de la información y cambios en los procesos de producción de activos materiales y simbólicos. Frente a la saturación de los flujos de información se pide capacidad de discernimiento y reorganización creativa. El poder está en la información (en su uso).
20. Esteticismo, o una supervaloración de la imagen frente a la ética (cultura del narcisismo), lo que lleva al oportunismo: vivir aquí y ahora. No hay perspectivas de futuro, todo es presente.

Por lo anterior expuesto, el dominio del mercado mundial impregna todos los aspectos y los transforma. Al mismo tiempo no se puede ignorar la injusta realidad del neoliberalismo globalizado que demanda una reformulación de valores, culturas, ecologías, mundo laboral, cobrando una dimensión que es necesario analizar, más aún si cae dentro del mundo de la educación, teniendo siempre como referentes principales los derechos humanos y la dignidad de las personas, para que se den vertiginosos cambios humanamente éticos y no sólo estéticos. Debe existir un gran aliento por llevar a cabo una lucha ideológica, política y pedagógica, en el sentido de que debe conllevar un posicionamiento contrahegemónico en favor de la igualdad, libertad y justicia en todos los contextos de convivencia social.

"globalización significa el establecimiento de interconexiones entre países o partes del mundo, intercambiándose las formas de vivir de sus gentes, lo que éstas piensan y hacen, generándose interdependencias en la economía, la defensa, la política, la cultura, la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, los hábitos de vida, las formas de expresión, etc. Se trata de una relación que lo mismo afecta a la actividad productiva que a la vida familiar, a la actividad cotidiana, al ocio, al pensamiento, al arte, a las relaciones humanas en general, aunque lo hace de maneras distintas en cada caso. (...) Es una nueva metáfora para concebir el mundo actual y ver cómo se transforma. Es

también un modelo deseado, temido y vilipendiado; es decir que es una imagen deseada y negada a la vez." (Gimeno Sacristán, 2001, p.76).

La realidad de hoy, es el paso de una sociedad industrial a una sociedad de la información, donde ésta, pasa a ser materia prima y base del sistema económico que ha originado cambios en los procesos de producción, así como en la adquisición y manejo de ciertas habilidades y competencias profesionales requeridas para un escenario postindustrial basada en las premisas empresariales de producción; *faster, smaller and cheapest* (más rápido, más pequeño y más barato), con una forma de organización empresarial en red, participativa con capacidad de adaptación, flexibilidad y espíritu competitivo de aquellos que quieran sobrevivir en este mundo. En este contexto es imperioso pasar de una simple información al conocimiento estructurado que conduzca a la acción y a la generación del conocimiento crítico, creativo y transformador y que precisamente quien tiene este papel estelar es la educación, constituyendo un reto para las escuelas y universidades desde una postura innovadora y democratizadora para conseguir una sociedad más justa y más humana.

Lo anterior configura un panorama de importantes consecuencias educativas que soportan una mercantilización del sistema educativo basada en diversos discursos políticos; privatización y descentralización, calidad y excelencia competitivas, equidad, educación en valores. Con este panorama de primacía absoluta, llena de impunidad, que supone la subyugación de la educación y del resto de cuestiones sociales, políticas y culturales a los criterios economicistas, debe conllevar ineludiblemente un conflicto, un choque de valores entre la dimensión económico-productiva y la dimensión socio-afectiva y de crítica cultural. Es inminentemente primordial la recuperación de la definición ilustradora y emancipadora de la educación, en estos momentos de neoliberalismo hegemónico, para lo cual es necesario un análisis crítico que exija un planteamiento dialéctico y que a partir de contradicciones se generen nuevas formas constructivas educativas que partan de políticas orientadas al entendimiento y dar paso a la construcción de espacios de comunicación en las instituciones educativas para una real democratización.

Demandas actuales en educación

Tomando como punto de referencia el nuevo paradigma propuesto por la UNESCO en su planteamiento sobre “Construcción de Sociedades del Conocimiento” y retomado en su documento de Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos (UNESCO 2004), define que una educación de calidad debe ser: relevante en tanto que debe habilitar a las personas para un ejercicio competente de su libertad y condición ciudadana (aprender a ser, a

conocer, a hacer y a vivir juntos), es decir que la educación debe ser relevante, pertinente, equitativa, incluyente y eficaz. Se ha definido a la calidad educativa como : “El requisito indispensable para actuar con eficiencia y eficacia frente a las necesidades de los actores sociales y las demandas de propuestas capaces de incidir en los procesos sociales, económicos, culturales y éticos” (UNESCO).

La conceptualización de hoy en día, requiere la capacidad total de los organismos mundiales y sociedad en conjunto para establecer de una forma comprometida, su misión, lograr sus objetivos y sus metas y asegurar su compromiso social, debiendo tener la calidad educativa que va inherente a la innovación, cumplir con indicadores tales como; pertinencia social, suficiencia, equidad, corresponsabilidad, eficacia y eficiencia educativa.

Elementos característicos del nuevo modelo educativo y académico, han servido de ejes a las políticas públicas y a las directrices del cambio y de la innovación educativa; formación integral, investigación como táctica formativa, primacía del aprendizaje de los estudiantes sobre la enseñanza de los profesores, tutoría para detectar, prevenir y corregir problemas de reprobación y deserción así como para que los propios estudiantes diseñen sus trayectos de formación, el logro de un aprendizaje realmente significativo, flexibilidad curricular, integración de alianzas y redes académicas, flexibilidad curricular, uso ampliado de las TICs, movilidad estudiantil y académica nacional e internacional, la promoción de valores tanto morales como económicos, manejo de idiomas, servicio social y prácticas profesionales como espacios formativos curriculares previos al egreso y el seguimiento de egresados como una herramienta de diagnóstico sobre la formación recibida y el acoplamiento a la sociedad económicamente activa, y sirva como elemento para la revisión de los planes y programas de estudio para el perfil del egresado. Debiendo ser cambiados dichos elementos de los esquemas educativos tradicionales centrados en el paradigma conductista y el mercado de trabajo existente.

Ahora el egresado necesita desarrollar ciertas habilidades que le permitan hacer uso de los conocimientos adquiridos en el aula y aplicarlos en ambientes diversos de un mercadeo laboral cambiante y competitivo en las actividades de la vida y de las funciones laborales de una manera exitosa. En el mundo de hoy, la empleabilidad de la formación rebasa el empleo de los conocimientos adquiridos en la formación profesional, ahora tiene que ver con una inclusión social holística del egresado, que requiere competencias profesionales, sociales emocionales, éticas, dónde él mismo incluso puede allegarse oportunidades laborales.

Por lo anterior el escenario presente demanda nuevos procesos, gestión, normatividad y sobre todo desaparecer estructuras de poder y de grupos. La universidad nueva requiere un modelo educativo y académico impulsor de las políticas educativas que reclamen procesos de

innovación, de reformar lo social, productivo, interno, donde se desarmen las instituciones actuales y interactúen un cúmulo de sinergias.

Lograr una educación democrática requiere como primer paso fundamental el que la calidad educativa dejara de tener como base los requerimientos de los empresarios y pasar a tener como base los requerimientos propios de la sociedad. Promoviendo en los alumnos y en la comunidad educativa una perspectiva de vida solidaria, comprometida y libre de prejuicios, orientada a socializar valores humanos.

La incidencia entre todos los actores sociales que intervienen en el ámbito educativo; políticas tanto públicas, económicas y sociales, quehacer educativo, escenarios, actores, mentalidades, relaciones, prácticas que configuran y sostienen cotidianamente la educación, el sector privado, los medios de comunicación la iglesia, los organismos internacionales, la comunidad educativa y la ciudadanía en general, ha venido surgiendo como una respuesta al acostumbrado elitismo y hermetismo con que se ha venido suscitando la decisión de las políticas y los presupuestos públicos como un ejercicio de cúpulas (estado, gobierno, partidos políticos, grupos económicos y de presión, agencias internacionales) revestido con un poder político-técnico-burocrático nacional e internacional, sin información pública, ni participación social. Se ha reconocido que la formulación y ejecución de las políticas públicas llamadas a ocuparse del bien social, deben dejar de ser dominio distintivo del gobierno; ya que para que una democracia sea legítima, requiere no sólo de mecanismos de representación política, sino que además de una participación ciudadana abierta, ya que la colaboración en la producción de las políticas, es esencial para su coherencia, relevancia, apropiación, viabilidad, sustentabilidad y eficacia.

La paulatina desigualdad de oportunidades de aprendizaje y la insuficiente oferta educativa que reciben, sobre todo los países pobres, están sustentadas en un modelo económico, social y político injusto, que no se corrigen con parches ni con dádivas, las cuales están en cercana relación con la carencia de presión que ejercen los sectores populares sobre su derecho a la educación.

Hasta hoy, el poder político y el poder económico, han apoyado las decisiones gubernamentales. Es necesario dar voz y voto a los actores y sectores de consulta, debate y educación ciudadana, específicamente a la comunidad educativa, en su batalla por lograr el derecho genuino a la educación innovadora y de calidad no sólo como derecho individual sino social. Toda buena política pública educativa debe incluir estrategias expresas de trabajo comunitario, evitando el tradicional foco de las políticas sobre la oferta y los insumos, ignorando la demanda educativa que es sujeto y no simplemente beneficiario, usurario, consumidor o cliente como lo ven los organismos financieros.

Subordinar el mundo educativo ante el mundo laboral y productivo, determinando de antemano a que debe dedicarse la vida de cada estudiante, según su actividad laboral futura no se le puede llamar formación integral sino que más bien es una educación para su empleo inmediato impuesto por algún empleador.

La concepción liberal de la educación como una mercancía y no como derecho humano, el convertir al estudiante en materia prima al ingresar y en producto al salir, que los números sean el único mecanismo para evaluar la calidad, que los padres de familia sean llamados “clientes” y los directores hayan pasado a ser gerentes porque la escuela dejó de ser un ámbito de relación y vivencia humana para transformarse en una empresa que brinda un servicio, han llevado al absurdo al proceso educativo y a la labor docente.

Generar cambios importantes en los modos de pensar y hacer incidencia política en pro del derecho a la educación, exige un sólido esquema de colaboración y coordinación intra e internacional en múltiples dimensiones, niveles, escalas y a la vez articulación entre lo micro y lo macro, el ámbito local, nacional e internacional, los aprendizajes de dentro y de fuera del sistema escolar, el saber técnico y el saber popular, la teoría y la práctica, la investigación y la acción, donde la sociedad civil se comprometa con la justicia educativa y supere la creciente atomización del campo educativo, revise los esquemas buenos y malos de la dualización Estado-gobierno-sociedad civil, lográndose a través de gobiernos progresistas comprometidos en proyectos de justicia social, soberanía y dignidad luchar contra los grandes poderes de las empresas multinacionales y de los organismos financieros internacionales que comandan el mundo globalizado y el rumbo de cada uno de los países, mostrando creciente interés en la educación, no como un derecho humano, ni como motor de desarrollo sino como terreno de control y de negocio.

Las reformas educativas se han regido por la agenda de los países desarrollados hacia la búsqueda de la innovación y calidad educativa como norte de los sistemas escolares. Asimismo, las desigualdades sociales y económicas presentes, se reflejan de la misma manera en los cambios propuestos y en los productos escolares tales como el desempeño, financiamiento y productividad. En este sentido, en los países pobres, el compromiso es aún mayor, ya que por razones históricas, culturales, políticas y económicas, las reformas educativas se sumergen en una complejidad tal, que el logro esperado para el alcance de las metas establecidas en el consenso mundial sobre la educación no están dando los resultados esperados. El compromiso continúa, el esfuerzo es de todos.

¿Existirá verdaderamente una reforma educativa en los países pobres capaz de llevar cambios sustanciales en sus realidades?

¿Acaso no será necesario llevar primero reformas socio-culturales que despejen las múltiples contradicciones en los cambios educativos propuestos?

¿Será necesario un fondo económico mundial para el financiamiento de las reformas educativas efectivas?

¿Los países desarrollados estarán dispuestos a estrechar efectivamente las disparidades económicas y sociales con los países más pobres para aligerar la carga?

Referencias bibliográficas

Gimeno Sacristán, J. (2001): *Educar y convivir en la cultura global*. Morata, Madrid.

Habermas, J. (1987): *Teoría de la Acción Comunicativa*. Taurus, Madrid.

OECD/UNESCO. (2003) Aptitudes Básicas para el Mundo del Mañana – Otros Resultados del Proyecto PISA 2000. Resumen ejecutivo.

UNESCO (2000) Marco de Acción de Dákar: Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes.

UNESCO (2003) Educación para todos Hacia la Igualdad de los Sexos, resumen del informe ejecutivo.

UNESCO (2004) Educación para todos: Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005.

Vila Merino E. (2008) *Políticas Educativas y Globalización Neoliberal*. Málaga. España

Equidad de género para una educación de calidad. 2000. Consultado el día 9 de marzo de 2012.
<http://sftp.conafe.edu.mx/DocumentosHTML/Equidad3/plan.html>

Calidad e innovación en la educación superior mexicana. Encuentros, desencuentros y nuevas interpelaciones. 2010. Consultado el 2 de marzo de 2012

http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txid0037.pdf

1.3.2.

Título:

Indignación o innovación. La gestión emocional como ingrediente para la innovación en la enseñanza pre-universitaria.

Autor/a (es/as):

Gras, Rosa M^a Limiñana Gras [Universidad de Murcia - España]

Resumo:

Problemática:

Las actitudes con que los adolescentes encaran su formación preuniversitaria vienen marcadas en numerosas ocasiones por dimensiones de personalidad propias de su periodo evolutivo. Una posición de rebeldía generalizada, lejos de contribuir al desarrollo de estrategias de versatilidad, cambio y búsqueda del conocimiento, puede estar propiciando comportamientos rígidos y contradependientes. De forma particular, una adecuada gestión de las emociones puede determinar una mayor capacidad para generar cambios constructivos en un sentido favorable a la innovación. Este estudio pretende contribuir al conocimiento sobre la gestión emocional en esta problemática de innovación en una etapa evolutiva particularmente conflictiva y habitualmente descuidada en los espacios de definición pedagógica.

Metodología:

Se recogen y analizan datos acerca de características de personalidad, pensamiento divergente y experiencias docentes.

Relevancia y pertinencia del trabajo para la cuestión general del simposio:

Se trata de un trabajo que incide de pleno en el objetivo del simposio de realizar aportes para la construcción de una identidad innovadora, mediante el mejor conocimiento de las relaciones entre variables de personalidad y actitudes hacia la innovación entre adolescentes preuniversitarios.

Palavras-chave:

Docencia, adolescencia, identidad innovadora, creatividad, gestión emocional.

1.3.3.

Título:

Enfoque educativo basado en competencias: Una propuesta innovadora para el cambio educativo.

Autor/a (es/as):

Siufi, María Gabriela [Universidad Nacional de La Matanza]

Resumo:

Problemática

La Educación Superior mundial, se enfrenta a cambios provocados por la globalización, el impacto de las TIC's, la internacionalización, las exigencias de calidad y las demandas por mayor acceso formativo. Muestra de ello, son las reformas que se vienen desarrollando en diversos países y regiones, con características diversas pero que coinciden en puntos comunes.

El enfoque educativo que involucra la formación por competencias, se presenta como una red conceptual amplia, que apunta a una formación integral, incluyendo el aprendizaje significativo en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores).

La competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante.

Así, la formación integral se va desarrollando poco a poco, por niveles de complejidad, en los diferentes tipos de competencias.

Metodología

Es un trabajo de corte hermenéutico.

Relevancia y pertinencia con la cuestión del Simposio

La concepción de una educación basada en competencias, aporta a los grandes ejes de debate universitario en el Siglo XXI: un paradigma educativo centrado en el estudiante, una tarea pedagógica transversal y transdisciplinaria, una educación de calidad, pertinente y transparente, la reflexión sobre la duración de las carreras y las nuevas modalidades de enseñanza a distancia y virtuales, la búsqueda de mayores niveles de empleabilidad y ciudadanía, una metodología para propiciar la comparabilidad de los títulos profesionales.

Encuadre del tema y marco internacional

Uno de los factores que distingue a nuestras sociedades contemporáneas es la complejidad de las cualificaciones necesarias así como el nivel requerido de las mismas. En la sociedad post-moderna una falta de cualificaciones formales lleva, en la mayoría de los casos, a la marginación laboral y social.

En el siglo XXI, el desarrollo de los países, aparece cada vez más ligado al concepto de *infraestructura social* (capital intelectual y social). En tan sentido, el recurso humano capacitado y educado es decisivo para impulsar la competitividad de las ciudades, regiones y naciones.

En efecto, la globalización, los avasallantes cambios tecnológicos y la evolución de los hábitos de producción, distribución y consumo, implican necesariamente efectos en el desarrollo de las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

A lo largo de las últimas décadas, el capital social y las estructuras del conocimiento, vienen siendo consideradas piezas claves para el desarrollo, pero lo que se agrega ahora es que se pasa del mero análisis económico de los componentes y estrategias de la gestión del conocimiento, al estudio del sistema de valores urbanos basados en la creación, intercambio y aplicación del mismo, lo que implica una indagación sistémica de las estrategias urbanas y del sistema de valores asociados a la gestión del conocimiento. Y he aquí donde las universidades y los centros de investigación, entran a jugar un lugar preponderante, sobre todo en países donde las inversiones considerables en I+D+I, son realizadas por el sector público, especialmente a través de las universidades.

El eje de trabajo y de construcción de políticas progresistas en el presente, pasa por entender el concepto de “desarrollo” como prioritario al de “crecimiento económico”. El desarrollo es un concepto multidimensional, que abarca una variedad de derechos que superan ampliamente la mera satisfacción pecuniaria. La “persona humana” es el sujeto central del desarrollo y debe ser participante activo y beneficiario de este derecho.

Los autores, parecen estar de acuerdo en la definición de este nuevo esquema de hábitat urbano como; ciudades macizamente conectadas mediante redes digitales con un uso intensivo de las TICs, combinando la infraestructura digital con el crecimiento inteligente capaz de aplicarse a la mejora de la calidad de vida y al trabajo de sus ciudadanos; armonizando la presencia del sistema de innovación, que favorece la creatividad del talento individual con las estructuras digitales que facilita la gestión del conocimiento. (Caragliu, A; Del Bo, C. & Nijkamp, P, 2009; Giffinger, Rudolf; Christian Fertner, Hans Kramar, Robert Kalasek, Nataša Pichler-Milanovic, Evert Meijers, 2007; Komninos Nicos, 2002).

También se destaca el carácter que adquiere el concepto “talento” (Florida, P. 2002), asociado a una población con estudios o actividad profesional ligada a la creación de conocimiento científico, con valores como la tolerancia, el estilo de vida, el ambiente cultural o las diversiones en las ciudades creativas.

Para poner en práctica estas concepciones, se requieren organizaciones dedicadas a la producción y transferencia de conocimiento así como a su difusión, sea a través del sistema educativo o de su financiación mediante otros capitales.

La presencia de universidades y centros de investigación de excelencia es el factor favorable para la innovación, asimismo debe posibilitarse, estimularse y gestionarse la utilización práctica de algunos de los resultados cosechados por la investigación, mediante la transferencia de conocimiento al sector productivo. Estamos hablando de un requerimiento de enfoques educativos basados en competencias, para formar a los futuros profesionales y ciudadanos.

En relación con esta perspectiva, en 1998, en ocasión de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, entre los ejes prioritarios propuestos para el desarrollo del sector, figuran una mejor capacitación del personal, *la formación basada en las competencias*, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

Esta Conferencia, proclama como misiones y funciones de la educación superior, entre otras, “*proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades*”. Respecto de forjar una nueva visión “el objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, *centrada en las competencias y aptitudes*, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad”. Así también sobre métodos educativos innovadores, se recomienda “propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales”. Asimismo, propone “ratificar y aplicar los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre ellos”.

Más de diez años después, La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo,

enuncia la responsabilidad social de la educación superior, enfatizando que “ la educación superior debe no sólo *proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana*, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”. Respecto de acceso, equidad y calidad “*la educación superior debe ampliar la formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI*. Este objetivo exigirá nuevos enfoques, como por ejemplo el uso del aprendizaje abierto y a distancia y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Y en el eje internacionalización, regionalización y mundialización manifiesta que “los establecimientos de enseñanza superior del mundo entero tienen la responsabilidad social de contribuir a reducir la brecha en materia de desarrollo mediante el aumento de la transferencia de conocimientos a través de las fronteras, en particular hacia los países en desarrollo, y de tratar de encontrar soluciones comunes para *fomentar la circulación de competencias y mitigar las repercusiones negativas del éxodo de competencias*”. Nótese la referencia al concepto de éxodo de competencias en reemplazo de fuga de cerebros, que venía siendo usado en la bibliografía específica.

Elementos de contexto para una reflexión acerca de una educación basada en competencias en el ámbito educativo

Frente a la actual demanda del contexto regional e internacional, respecto de la formación de recursos humanos capacitados para enfrentar nuevas demandas, tanto los modelos de formación profesional del Siglo XX, como los sistemas de enseñanza tradicional – en todos sus niveles – han sido rebasados, ya que los mismos circunscriben los procesos de formación al “espacio escolar” (especialmente al aula) basando los procesos cognitivos y socio-afectivos en suposiciones de la realidad.

Las referencias sobre el tema de competencias en el ámbito de la educación se encuentran desde mediados de la década de los noventa en expresiones tales como “formación por competencias”, “planes de estudio basados en el enfoque por competencias”, “propuestas educativas por competencias”, “estándares disciplinares basados en competencias” presentándose como una opción alternativa para mejorar los procesos de formación académica tanto en el nivel de educación básica como en la formación del técnico medio y la formación de profesionales con estudios de educación superior (Díaz Barriga, 2006).

Asimismo Ramírez y Rocha (2006) señalan que desde que empezó, en diversos países, a ofrecerse las primeras propuestas del enfoque educativo por competencias, se han marcado principalmente dos rumbos diferentes en la concepción desde la cual se orientan las competencias a desarrollar. Por una parte, la *teoría conductista* ofrece criterios que sirven para ir evaluando el desempeño y el desarrollo de las competencias; argumenta que se puede observar y demostrar, a lo largo de un proceso formativo, el grado en que se han logrado las competencias. Por lo que desde esta concepción, se recomienda distinguir cuáles serán las evidencias que los estudiantes mostrarán o entregarán durante un proceso educativo.

Por otra parte, el *enfoque constructivista* ofrece a la Educación Basada en Competencias, elementos que ponen en el centro del acto educativo, el aprendizaje y la actitud del estudiante para la búsqueda y la construcción de lo significativo. Desde parámetros constructivistas, la educación basada en competencias, extiende la necesidad de lograr en los estudiantes la transferencia de los conocimientos no sólo a contextos inmediatos, sino a la vida misma, a lo que viven los estudiantes aquí y ahora, y también a lo que tal vez necesiten para poder potenciar su vida futura. Así se plantean contenidos que tienen significado integral para la vida. Esta línea se relaciona no solo con la idea de adquirir competencias para un mejor desempeño laboral, sino también para el desarrollo de una ciudadanía plena y responsable.

La educación basada en competencias es *un modelo para el desarrollo del currículo* que representa, una tendencia educativa importante a nivel internacional, principalmente para la Comunidad Europea y Anglosajona, y más recientemente para América Latina.

De todos modos, esta innovación educativa, de una enseñanza basada en competencias, debe ser analizado con un conjunto de otros dispositivos tales como la revisión de los diseños curriculares, la reflexión sobre los métodos de enseñanza – aprendizaje – evaluación (prácticas pedagógicas), el perfil, la dedicación y el número de alumnos; las dedicaciones de los docentes, los sistemas de crédito, la flexibilidad curricular y la articulación entre sistemas de enseñanza (inicial-medio-superior).

El establecimiento de un marco de acción acorde para la implementación de una educación basada en competencias, requiere de nuevas políticas educativas globales y coordinadas, reformas institucionales que tengan en cuenta la misión, visión y función de cada establecimiento educativo, una capacitación docente de formación en competencias, una sociedad interesada en innovar (padres, sector productivo, empresarios), un financiamiento sostenido para implementar reformas, y fundamentalmente de un perfil de estudiantes comprometidos y emprendedores.

Algunas definiciones del concepto de competencia

En una enunciación amplia se puede decir que las competencias son capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo cambiante y competitivo.

La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción. Un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica (Larraín U., Ana , González F., Luis).

Las competencias se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje en cuyo campo de conocimiento se integran tres tipos de saberes: conceptual (saber conocer), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser). Son aprendizajes integradores que involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición). (Pinto Cueto, Luisa, 1999).

Las competencias pueden definirse como complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas (Cullen, C., 1996).

El modelo pedagógico que involucra la formación por competencias propone zanjar las barreras entre la escuela y la vida cotidiana en la familia, el trabajo y la comunidad, estableciendo un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así, al fusionarlos, plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes y valores.

Educación superior basada en competencias: la experiencia del Proyecto Alfa Tuning América Latina

El proyecto Tuning América Latina está financiado por la Comisión Europea en el marco del Programa ALFA y tiene por objeto contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina a través de la convergencia curricular. Durante el período 2004 – 2007 se desarrolló una primera fase en la cual participaron 182 universidades. En 2011 ha comenzado una segunda etapa con la participan más de 220 referentes de universidades

latinoamericanas así como representantes de las dependencias de educación superior de los Ministerios de Educación y Conferencias de Rectores de los 18 países de América Latina.

Algunos de los Objetivos Específicos del proyecto son: avanzar en los procesos de reforma curricular basados en un enfoque en competencias en América Latina, completando la metodología Tuning (competencias genéricas para todas las carreras y competencias específicas para cada disciplina); explorar nuevos desarrollos y experiencias en torno a la innovación social universitaria y muy particularmente en relación al eje de ciudadanía; promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores; fortalecer los procesos de cooperación regional que apoyen las iniciativas de reformas curriculares, aprovechando las capacidades y experiencias de los diferentes países de América Latina.

El proyecto Alfa Tuning, retoma los conceptos básicos y metodología del proyecto Tuning Educational Structure in Europe (<http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>), y para lograr los propósitos y objetivos antes mencionados, programa el desarrollo de cuatro líneas de acción 1) Competencias genéricas y específicas, 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, 3) Créditos académicos y 4) Calidad de los programas.

Sobre las competencias genéricas, se busca identificar aquellos atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad además de ser comunes a todas o casi todas las titulaciones.

Las competencias específicas son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación por que están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a los programas.

En relación a la segunda línea sobre los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, implica un trabajo a profundidad que consiste en *traducir las competencias genéricas y específicas en actividades dentro del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación*. Es importante resaltar que los conceptos: resultados de aprendizaje y competencias, dentro de la metodología Tuning, son los elementos más significativos en el diseño, construcción y evaluación de las calificaciones.

Llistado de competencias genéricas acordadas para América Latina en el marco del Proyecto Tuning América Latina *(las mismas fueron elaboradas por todos los participantes y consultadas con académicos, docentes, graduados y empleadores)*

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 7) Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- 9) Capacidad de investigación.
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- 11) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 12) Capacidad crítica y autocrítica.
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- 14) Capacidad creativa.
- 15) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 16) Capacidad para tomar decisiones.
- 17) Capacidad de trabajo en equipo.
- 18) Habilidades interpersonales.
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- 20) Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural.
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma.

- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 26) Compromiso ético.
- 27) Compromiso con la calidad.

Además de las competencias genéricas, muchas de las cuales se esperaba que se desarrollen en todos los programas de estudio, cada programa de aprendizaje buscará cubrir competencias más específicas a las respectivas área temática (destrezas y conocimientos). Las destrezas relacionadas con las áreas de estudio son los métodos y técnicas apropiados que pertenecen a las varias áreas de cada disciplina, por ejemplo demostrar su familiaridad con las bases fundamentales y la historia de su propia disciplina de especialización, análisis de los manuscritos antiguos, análisis químico, técnicas de muestreo, etc., Debemos hacer hincapié aquí que los mismos objetivos de aprendizaje y las mismas competencias pueden lograrse usando tipos, técnicas y formatos diferentes de enseñanza y aprendizaje. Ejemplos de ello son la asistencia a conferencias, la elaboración de determinados trabajos, la práctica de destrezas técnicas, la elaboración de trabajos de dificultad creciente, la lectura de ensayos, la presentación de una crítica constructiva al trabajo de los demás, la conducción de reuniones (de seminarios, por ejemplo), el trabajar bajo la premura del tiempo, trabajar en la coproducción de ensayos o investigaciones, la presentación de trabajos, la elaboración de resúmenes, las prácticas y ejercicios de laboratorio, los trabajos de campo, el estudio personal, etc.

En el marco de este Proyecto se han elaborado competencias específicas para las siguientes disciplinas: administración de empresas, arquitectura, derecho, educación, enfermería, física, geología, historia, ingeniería civil, matemáticas, medicina y química. Las mismas fueron consensuadas entre todos los participantes del área temática y consultadas con académicos, docentes, graduados y empleadores. El resultado de estas encuestas puede examinarse en <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>.

Reflexiones finales

La concepción de una educación basada en competencias coincide con los grandes ejes de debate de la educación universitaria en el Siglo XXI, a saber: el paradigma de una educación primordialmente centrada en el estudiante, el desarrollo de la tarea pedagógica en forma transversal y transdisciplinaria, la concepción de una educación de calidad, pertinente y transparente, los debates sobre la duración de las carreras, las nuevas modalidades de enseñanza a distancia y virtuales, los requerimientos para el desarrollo de la innovación social y educativa.

Algunas de las ventajas de una educación basada en competencias son que permite identificar perfiles profesionales y académicos de las titulaciones; contribuye a la búsqueda de mayores niveles de empleabilidad y ciudadanía, proporciona con una metodología y un lenguaje común que permite aumentar la legibilidad, comparabilidad y competitividad de los títulos profesionales.

En función de los documentos analizados y de los proyectos a nivel nacional e internacional que se vienen desarrollando, parece existir un consenso en los grupos académicos, por la aplicación de un enfoque educativo basado en competencias, y este se perfila como una tendencia de relevante aplicación en el currículo para los próximos años.

Asimismo el currículo basado en competencias debiera complementarse con una concepción de currículo flexible y recurrente, que se de en forma cíclica a lo largo de la vida productiva de los profesionales.

La definición de currículo basado en competencias resitúa a la universidad, modifica su función social, la obliga a introducirse en la lógica de la sociedad del conocimiento, a gestionar saberes para su pronta utilización, a estar en contacto directo con el sector productivo, todo lo cual genera un nuevo posicionamiento en su entorno.

La sociedad del conocimiento, es también la “sociedad del aprendizaje”, las personas precisan ser capaces de manejar el conocimiento, ponerlo al día, seleccionar lo que es apropiado para un determinado contexto, aprender continuamente, comprender lo aprendido, de tal manera que pueda adaptarse a situaciones nuevas y cambiantes. Un enfoque educativo basado en competencias es una propuesta innovadora para llevar a cabo esta tarea.

Referencias bibliográficas

- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J, Marty Maleta, M., Siufi, G., Wagenaar, R. (2007) Informe Final – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007. Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Bilbao. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- González, Julia y Wagenaar, Robert, eds (2006). Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final – Proyecto Piloto Fase 2, La contribución de las Universidades al Proceso de Bolonia, Bilbao. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.

UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior, aprobados por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.

UNESCO (2009) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009.

1.3.4.

Título:

Personalidad innovadora

Autor/a (es/as):

Berná, Francisco Javier Corbalán [Universidad de Murcia - España]

Resumo:

Problemática

La práctica de la innovación en la docencia, sea como método de trabajo para el docente, o como propuesta de objetivo para el currículo supone contar con el principal recurso para ello: una personalidad innovadora por parte del profesorado, que permita tal posibilidad. Una clase creativa es un foro para el pensamiento, un antídoto para el aburrimiento, una fuente de motivación para los alumnos, un recurso garantizado ante los disruptores y un caldo de cultivo para la excelencia, pero ello exige una particular modalidad de presencia del profesor, que puede encontrar en la promoción de su propia personalidad como innovador.

Metodología

Se recogen experiencias activas de toma de conciencia y cambio de actitud del profesorado hacia la innovación y datos acerca de su impacto en la respuesta del alumnado.

Relevancia y pertinencia del trabajo para la cuestión general del simposio

Se trata de un trabajo que incide de pleno en el objetivo del simposio, al realizar aportes para la construcción de una identidad innovadora, mediante el recurso a la dimensión de la propia personalidad del educador, en el contexto particular de las universidades.

Palavras-chave:

Docencia, Construcción, Multidimensionalidad, Identidad inovadora.

Relevancia y pertinencia del trabajo para la cuestión general del Simposio docencia y cambio educativo. Aportes para la construcción de una identidad innovadora

Se trata de un trabajo que incide de pleno en el objetivo del simposio, al realizar aportes para la construcción de una identidad innovadora, mediante el recurso a la dimensión de la propia personalidad del educador, en el contexto particular de las universidades.

Problemática

La práctica de la innovación en la docencia, sea como método de trabajo para el docente, o como propuesta de objetivo para el currículo supone contar con el principal recurso para ello: una personalidad innovadora por parte del profesorado, que permita tal posibilidad. Una clase creativa es un foro para el pensamiento, un antídoto para el aburrimiento, una fuente de motivación para los alumnos, un recurso garantizado ante los disruptores y un caldo de cultivo para la excelencia, pero ello exige una particular modalidad de presencia del profesor, que puede encontrar en la promoción de su propia personalidad como innovador.

¿Dónde nace la innovación? La innovación, como expresión aplicada del talento creativo, puesto en marcha de forma efectiva para resolver cuestiones, es obvio que exige unas innegables condiciones de aptitud. Sin embargo, dado que estas nos vienen dadas y escapan, por tanto a un planteamiento didáctico, quizás debemos poner nuestra atención en el segundo componente de la innovación y la creatividad: la actitud hacia estas concepciones vitales. Quizás esta dimensión actitudinal es menos estridente, y sin embargo puede llegar a ser mucho más relevante, puesto que afecta a muchos más docentes, a más personas... en definitiva nos afecta a todos. Una disposición favorable a la creatividad está al alcance de la mano.

Dicen Sternberg y Lubart (1999) que la creatividad es una decisión, y quizás esta breve afirmación encierra gran parte del conocimiento que tenemos respecto de esta inagotable fuente de progreso humano. La creatividad exige, antes que nada, optar por ser creativo, alejarse de la inhibición ante lo nuevo, promover la disposición al cambio, elegir permitirse ser diferente. Y todo ello entronca directamente en un posicionamiento emocional y en un estilo de ejercitar la propia personalidad.

La creatividad, pues, es una dimensión psicológica que no está sólo relacionada con la elaboración cognitiva. El ser humano constituye toda una unidad psíquica. Si la creatividad no va acompañada por ciertos rasgos del carácter, difícilmente se podrán lograr resultados duraderos y eficientes; y antes al contrario la abundancia de recursos puede resultar más bien un elemento potenciador de las problemáticas conductuales del niño.

No hay dudas que la creatividad constituye un componente intelectual importante, pero la cuestión de su compleja naturaleza psicológica sigue buscando una solución definitiva. Torrance

(1988), como tantos otros autores, sostiene que la creatividad implica unas características de personalidad tales como la apertura, el espíritu de aventura y la confianza en sí mismo; pero esto no es todo. El creativo debe tener también la competencia necesaria, las motivaciones, las condiciones de éxito y la simpatía o el amor hacia su trabajo. El lado irracional, afectivo, tiene prelación sobre el lado lógico. El espíritu de aventura y la confianza en sí mismo ayudan a arriesgarse, a imaginar soluciones curiosas, insólitas, incluso extravagantes. Pero la lógica y la experiencia son las que se imponen cuando se trata de optar por la solución definitiva, y la competencia cuando se trata de juzgar la eficacia de esta solución.

Metodología

Se recogen experiencias activas de toma de conciencia y cambio de actitud del profesorado hacia la innovación y datos acerca de su impacto en la respuesta del alumnado.

En la evaluación practicada a un conjunto de profesores universitarios se ha encuestado la disposición hacia el empleo de una metodología innovadora y creativa en la docencia. Asimismo se encuesta el impacto de dicha metodología, en contraste con los métodos tradicionales de enseñanza

Asimismo, se presentan los resultados de un trabajo de didáctica innovadora que incluye la utilización de cortos didácticos de elaboración propia, en los que, a diferencia del estilo “documental”, se emplea un estilo dramático. Se trata de una propuesta de tramas argumentales en las que se hace necesaria la aplicación activa de los conocimientos vistos en las clases magistrales, para poder obtener una visión completa y comprehensiva de lo que acontece en la historia que se muestra en el corto.

Un ejemplo de propuesta innovadora y sus efectos en la percepción de la satisfacción y la opinión acerca del propio aprendizaje de la materia, así como una objetivación de sus efectos en los resultados académicos relativos al módulo en cuestión, mediante una prueba objetiva.

Resultados

De forma significativa se observan diferencias favorables a la existencia de relaciones entre disposición hacia la innovación y optimización del profesorado y mejores resultados académicos en los alumnos.

Asimismo, en la experiencia docente innovadora analizada de introducción de cortos dramáticos relativos a conceptos de la materia impartida, se observan resultados que muestran tanto la mayor satisfacción de los alumnos con la referida innovación, como una leve mejoría en sus resultados obtenidos en la evaluación académica practicada.

Las respuestas a las preguntas de si le ha parecido interesante, si le ha gustado y si le ha llevado a comprender mejor los conceptos, son respondidas por los alumnos de manera altamente afirmativa. En relación con las preferencias manifestadas acerca del tipo de clases que se prefieren, el orden es: divertidas, espontáneas, prácticas, debates, preparadas y magistrales.

En relación con la actitud y la personalidad, como factores de fondo de los profesores en tanto que posibles promotores de una metodología innovadora en su docencia, se encuentran interesantes relaciones entre los factores de apertura, responsabilidad y otros, respecto a la disposición hacia la creatividad y la innovación en la didáctica universitaria.

El presente trabajo muestra limitaciones en relación con la muestra de profesores, el sistema subjetivo de apreciación acerca de parte de los resultados obtenidos por las metodologías puestas en consideración, y la falta de medidas objetivas de creatividad que adolece, por las dificultades inherentes a su propio diseño.

Referencias

Alonso, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Corbalán, J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M. y Limiñana, R. (2003). *CREA. Inteligencia Creativa: una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Eds.

Corbalán, J., y Limiñana, R. (2010). El genio en una botella. El test CREA, las preguntas y la creatividad. Introducción al monográfico “El test CREA, inteligencia creativa”. *Anales de Psicología*, 26(2), 197–205.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. En R.J. Sternberg, ed., *Handbook of Creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Torrance, E.P. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in its Testing. En Sternberg, R.J. (Ed.). *The Nature of Creativity*. New York: Cambridge University Press.

1.3.5.

Título:

Docencia e innovación: una vinculación pendiente

Autor/a (es/as):

Siufi, Beatriz Guerci de ¹⁸ [Universidad Nacional de Jujuy – Jujuy, Argentina]

Resumo:

Problemática: Las últimas declaraciones acerca de educación superior (CRES Medellín 2008 – París 2009 y Guadalajara 2010) la consideran un derecho humano y un bien público social, es decir, establecen la responsabilidad social de los Estados en la configuración de un escenario con la mayor inclusión, en términos de calidad y equidad. Ello demanda el desarrollo de alternativas e innovaciones, tanto para la producción como para la transferencia de conocimientos y aprendizajes.

Entre los cinco ejes que se definieron en Guadalajara, los que impulsan una universidad comprometida – en su dimensión social -, sin fronteras – para promover la movilidad y la internacionalización universitaria -, una universidad formadora – exigiendo calidad docente y renovación de las enseñanzas -, una universidad eficiente – en la gestión de los recursos que potencie su funcionamiento -, encontramos la propuesta de una universidad creativa e innovadora.

Entonces corresponde preguntar: ¿Cuál es el alcance de esta adjetivación? ¿A quiénes alcanza? ¿Qué docente debe hacerla posible? ¿Y en el marco de qué cultura organizativa?

Se desarrollan algunos conceptos que convergen en la configuración del sujeto innovador y de los procesos innovadores, como el de cambio y temporalidad, con un particular énfasis en sus concreciones universitarias.

Metodología: La propuesta es de carácter crítico-reflexiva, utilizando como fuente algunos documentos conclusivos de eventos que tuvieron como objeto de estudio a la educación superior y se concretaron en los últimos años.

Relevancia y pertinencia con la cuestión del Simposio: Considerando que la identidad docente innovadora es una construcción que se da procesualmente, el aporte crítico permite fundamentar las estrategias alternativas y novedosas para la transformación educativa buscada.

La universidad actual

Sobre mediados de los años 90, se conoció el *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior* con que la UNESCO respondió a la preocupación de las

¹⁸ Profesora Titular “Metodología de la Investigación Filosófica”. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Jujuy – Jujuy, Argentina.

universidades para redefinir su lugar en la sociedad de la época. Reconociendo los cambios experimentados por las instituciones de educación superior - en los contextos regionales, nacionales y locales -, se identificaban tres tendencias principales: la expansión cuantitativa por el incremento en la matrícula universitaria, más allá de las variaciones en las condiciones de acceso a estos estudios; la diversificación de las estructuras institucionales, los programas y las formas de estudios (en la organización de las instituciones, en el tejido curricular, duración de carreras y alcance de las titulaciones) y las restricciones financieras, acentuando la brecha entre países desarrollados y países en desarrollo, marcando las diferencias generadas por sus disponibilidades presupuestarias.

A partir de este documento, se generaron reuniones a nivel mundial para el tratamiento de informes regionales, que dieron cuenta de las nuevas condiciones en que las universidades se desarrollaban, con “[...] procesos simultáneos y a veces contradictorios de democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación”¹⁹. Los registros alcanzados en cada una de las regiones, con sus propias conferencias, convergieron en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, reunión que en 1998 se realizara en París poniendo como tema a “La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción”. Intensos debates se dieron hacia adentro y por fuera de las instituciones, permitiendo sentar las bases de una reforma profunda de los sistemas de educación superior, atravesada por cuatro conceptos fundamentales: *pertinencia*, *calidad*, *financiación* e *internacionalización* de los estudios universitarios.

Desde esta reunión, la educación superior se constituyó en objeto de estudio para las propias instituciones involucradas y para los gobiernos de los distintos países, preocupados por las derivaciones de sus respectivos desarrollos económicos, particularmente en cuanto debieran sostener un crecimiento económico pero ordenado a alcanzar un desarrollo humano sostenible, al servicio del desarrollo social y garantizando una sostenibilidad ambiental. La complejidad de los procesos obligó a postergar los plazos previstos inicialmente, y avanzando en el Siglo XXI, alcanzar mayor especificidad en las declaraciones, particularmente en referencia al acceso, permanencia y logros de aprendizaje de los alumnos, y el reconocimiento al docente como pieza fundamental en los mismos.

Los Ministros de educación de América Latina y el Caribe suscribieron la *Declaración de Buenos Aires*, precisamente en esa Ciudad en marzo del año 2007, comprometiéndose a

[...] velar por que el Estado sea el garante y regulador del derecho a una educación de calidad para todos, promoviendo consensos nacionales por la educación, formulando políticas con visión de largo plazo y con participación social, asegurando una oferta

¹⁹ Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior. UNESCO. París. 1995.

educativa plural y democrática y mejorando la calidad de la educación pública, dando el rol que juega en la reducción de las desigualdades y en el fortalecimiento de la cohesión social ...

(Declaración de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina. 2007)

Estas palabras fueron tomadas por la Conferencia Mundial de Educación Superior²⁰, cuando nuevamente en París y a poco más de diez años de la Conferencia anterior, se avanzara en el enunciado de la responsabilidad social de la Educación Superior, que por ser un bien público, es responsabilidad de todos y especialmente de los gobiernos. En el tercer apartado que titula “Acceso, Equidad y Calidad”, se detalla entre los puntos 7 y 23 lo que se espera de una Educación para Todos (EPT), debiendo “intensificar la formación docente con currículas que proporcionen los conocimientos y las herramientas necesarias para el siglo XXI [...]”²¹ para terminar afirmando

“[...] 23. La sociedad del conocimiento requiere una creciente diferenciación de roles dentro de los sistemas y las instituciones de educación superior, con polos y redes de excelencia en investigación, innovaciones en enseñanza/aprendizaje y nuevos abordajes en el servicio a la comunidad...”

Aparece así explicitada la responsabilidad de las instituciones de educación superior en la búsqueda de áreas de investigación y docencia que planteen cuestiones relacionadas con el bienestar de la población, estableciendo una sólida base científica y tecnológica para la resolución de los problemas locales, la incorporación de saberes autóctonos capaces de expandir el entendimiento de los desafíos emergentes. Por ser un servicio no transable e instrumento de cohesión social, la educación es un bien público, nacional por los componentes de su gestión, pero asociado a dinámicas globalizadas por la internacionalización de sus economías y la creciente movilidad de los colectivos tanto estudiantiles y docentes.

La innovación

Etimológicamente, el término *innovación* hace referencia a *mudar, tornar nuevo o renovar, alterar cosas introduciendo novedades*. Estos conceptos plantean tanto la categoría de proceso como de producto, sin ignorar su vinculación con el mercado. No pueden obviarse las connotaciones económicas que esta idea tiene, ya que importa un beneficio, dado en determinadas circunstancias y bajo ciertas condiciones y constituyéndose en motor de las

²⁰ Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo. UNESCO. París. Julio de 2009.

²¹ Id.

culturas organizacionales. Estas se entienden como el conjunto de suposiciones, patrones de creencias, valores y normas que comparten los miembros de un grupo social, constituyéndose en elementos básicos del cambio y dándole sentido al mismo (Tomás. 2009:33).

No han sido precisamente las universidades un ejemplo de instituciones innovadoras, por lo menos no hasta los últimos treinta años. Y los cambios vinieron exigidos mayormente desde fuera de los claustros, por las situaciones contextuales señaladas al principio de este trabajo y alguna que otra inquietud individual o de grupos minoritarios. Aún así, puede observarse la aparición de algunos movimientos para encarar la cuestión, como el Espacio Europeo de Educación Superior o su pretendido paralelo en Latinoamérica – Mercosur vigente o Mercosur ampliado -, con dificultades profundas para avanzar en los consensos discutidos y en los consensos asumidos -.

Las teorías que asisten a los cambios planificados, si bien con límites, avanzan significativamente en el reemplazo del concepto de *mejora* frente al de *eficacia*, posicionando a la innovación como un proceso interno que depende de la elección de una estrategia adecuada llevada adelante por líderes reconocidos como tales. Los cambios más superficiales se irán dando con cierta naturalidad; la dificultad está en la transformación de las estructuras más profundas. Afirma López Yañez (2001) que “[...] las acciones intencionales que conducen a la innovación y a la mejora están obligadas a comprender la identidad de la organización para establecer allí el punto de partida...”²². Esa lógica señala cuatro tareas, que se desarrollan a veces en forma sucesiva pero en otras presentan solapamientos: 1) la generación de ideas y la activación de los emprendedores o iniciadores de la innovación; 2) el establecimiento de coaliciones y la adquisición del poder necesario para convertir la idea en realidad; 3) la realización de la idea y producción de la innovación, convirtiendo la idea en producto, plan o prototipo para ser utilizado; y 4) la transferencia o difusión, extensión o diseminación del modelo y la comercialización del producto o adopción de la idea. (Informe Moss Kanter. Universidad de Harvard. 1988).

Este proceso, más allá de que se alcance nuevos productos y servicios, determina una particular manera de hacer las cosas que rebasa la referencia económica-empresarial, y se incluyen factores que exceden la ciencia y la tecnología, y modifican la sociedad del conocimiento, comportándose como auténticos motores de la globalización. (Albornoz. 2009). En tal sentido, el Manual de Oslo, herramienta de consulta provisto por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Tecnológico (OCDE.2009), define cuatro tipos de innovación: a) innovación de producto/servicio, por cuanto introduce productos y servicios nuevos o significativamente mejorados; b) innovación de proceso, cuando la novedad o significativa mejora se presenta en la

²² Citado por Marina Tomás (2010).

dinámica de las prácticas, de generación y de distribución; c) innovación organizacional, que alcanza a nuevos métodos en la gestión del conocimiento, formación, evaluación y desarrollo de los recursos y d) innovación de marketing, que afecta a las condiciones de diseño para mejorar el precio, la distribución y promoción del producto.

En un mundo con creciente densidad de acontecimientos, con alta expresión en los mass media, con campos de fuerzas que se comportan hasta antagónicamente, aparece reiteradamente y casi como una exigencia, la idea de *novedad*. El mandato va diseñando una cierta performance organizacional, un funcionamiento que exige avanzar desde una acción creativa hacia un producto significativo, implicando algún cambio discernible o un reto al status quo. Hoy se sostiene una concepción más global y analítica de los procesos involucrados en la innovación, que emergen de la identidad de la organización, y que requiere de un trabajo de reculturalización, consistente en el análisis colectivo de rutinas e implícitos culturales, que buscan alcanzar un trabajo colegiado real, en donde se lograrán los cambios más profundos (Fullan. 1994).

Aquí la simplicidad ha sido desalojada. Se reconocen interacciones e interretroacciones cuyo número sobrepasa toda capacidad de cálculo y de manejo. Tiene mucho de “aventura” dice Edgar Morin (2004), se dan condiciones bio-antropológicas del conocimiento junto a condiciones socio-culturales de su producción, vinculando dialógicamente naturaleza y humanidad, en asociación/oposición, en pluralidad de instancias y “[...] cada una de esas instancias es decisiva; cada una es insuficiente”. Cada una de esas instancias comporta su principio de incertidumbre....una sociedad produce una ideología, una idea; pero eso no es signo de que ella sea verdadera o falsa....La incertidumbre acompaña el ensamblaje de cualquier sistema de ideas y por ello se han caído las soberanías epistemológicas, los privilegios de tal o cual paradigma, para que tal o cual competencia se desarrolle lo suficiente para conformar un bucle completo y dinámico, el bucle del conocimiento del conocimiento, que - según Morin - es la llave del saber.

La complejidad de la que habla Morin es producto de las distinciones que se pueden hacer según los tipos de innovaciones. Si se tiene en cuenta el *origen de la idea y de la iniciativa*, se puede hablar de innovación *emergente* – las ideas nuevas son desarrolladas del propio grupo -; *importada* – se presenta como la adopción y/o adaptación de ideas surgidas en otro ámbito y con otros agentes -, e *impuesta*, cuando vienen impuestas por el espacio de poder. Cuando se hace referencia a la generación de novedad, es posible distinguir entre innovación *creadora* – si el producto o la idea no tienen existencia previa -, e innovación *recreadora*, reconocible desde su capacidad combinatoria, pero lejos de intervenir en su generación. Se trata en este caso de una innovación relativa o cuasi-innovación.

Las relaciones de poder también permiten identificar distintos tipos de innovación, estableciendo rangos entre los que promueven la iniciativa y aquellos a quienes va dirigida. La innovación *autoiniciada* cuando el inicio y el desarrollo se dan en el mismo nivel; será *descendente* en tanto deriva del grupo de mayor jerarquía y se impone a los subordinados, mientras se considera *ascendente*, el recorrido contrario. La experiencia indica que la primera y última son las opciones que alcanzan mayor impacto en las instituciones de educación superior, porque el producto de la innovación revierte sobre quienes la han gestionado, arraigándolas en sus propios contextos.

Una universidad creativa e innovadora

Entre los documentos que sirvieron de base al trabajo preparatorio para la Conferencia de París (2009), se encuentra la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2008), producto del encuentro de más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional – directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales, de asociaciones y redes - y otros interesados en Educación Superior. Pusieron énfasis en la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado, en la convicción del papel estratégico que juega en los procesos de desarrollo sustentable de todos los países de la región. Se marcó fuertemente la necesidad de atender el carácter pluricultural y multilingüe de sus comunidades, planteándose la búsqueda de respuestas a las problemáticas sociales de los grupos emergentes como un desafío, valorando la diversidad humana y natural como su principal riqueza.

El texto deja claro que tales respuestas se basarán en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria al definir sus finalidades y asumir sus compromisos, determinando sus prioridades en el marco de la libertad académica, para la toma de decisiones según los valores públicos, con calidad, pertinencia, eficacia y transparencia en el uso de los recursos. Serán responsables los Estados de que las instituciones de educación superior garanticen la formación de profesionales inscriptos en sus respectivos contextos, pero igualmente deberán asegurar las condiciones laborales y regímenes de trabajo que promuevan la generación, transformación y socialización del conocimiento.

Otro encuentro, y esta vez más de 1000 universidades latinoamericanas se hicieron presentes en México (2010) para definir la llamada *Agenda de Guadalajara*, estableciendo cinco ejes para construir las universidades, donde la educación y el conocimiento sean los instrumentos más poderosos de transformación y progreso, de desarrollo, de igualdad de oportunidades, de cohesión y de movilidad social. Se trata entonces de lograr:

1. Una universidad *comprometida*, por su dimensión social.
2. Una universidad *sin fronteras*, abierta a la dinámica de los procesos de internacionalización.
3. Una universidad *formadora*, que con docentes de calidad, reconozcan el cambio de paradigma de una docencia centrada en la enseñanza a la docencia centrada en el aprendizaje.
4. La universidad *creativa e innovadora*, cuya misión trascendental es la generación de conocimientos nuevos, anticipándose a los acontecimientos, prefigurando escenarios y analizando la viabilidad de sus propuestas (Villa Sánchez, A. y otros. 2010).
5. Una universidad *eficiente*, en el uso adecuado de sus recursos a partir de la construcción de una cultura organizacional que posibilite el alcance de los objetivos planteados.

Los rasgos buscados plantean un particular desafío a la educación superior, porque implican el entrecruzamiento de políticas devenidas del campo educativo, de las políticas científicas y tecnológicas y también de las políticas industriales, por el impacto de sus transferencias. Mario Albornoz (2009) remarca el carácter conflictivo de todo proceso de cambio e innovación, particularmente en las instituciones educativas y sobre todo en las universitarias, renuentes a incorporar estos nuevos canales de comunicación con el extramuro académico que vienen exigidas por la interpelación desde la tecnología a la ciencia.

Para sostener esta posición, Albornoz apela a la teoría de Schumpeter, que a principios del siglo pasado, adjudicaba a la innovación el sentido de dinamizar la dimensión competitiva de la economía capitalista. Se trataría de perturbar las estructuras existentes y someterlas a incesante novedad y cambio, pero no como un derrame de nuevos desarrollos científicos, sino el proceso inverso desde la propia lógica de producción. Distinguía Schumpeter entre inventores e innovadores, reconociendo que los cambios pueden darse progresivamente y con carácter adaptativo, mientras que en la innovación las nuevas combinaciones aparecen en forma discontinua. Mientras la invención es un acto de creatividad intelectual, sin importancia para el análisis económico, “la innovación es una decisión económica: una empresa aplicando una invención” (Albornoz. 2009). Si no se ponen en práctica, las invenciones carecen de importancia social y económica y requieren aptitudes distintas a la propia capacidad creativa.

Vistas las universidades desde esta óptica, se tratará de buscar el equilibrio entre la tendencia de sus instituciones a preservar sus espacios de producción y su capacidad de encontrar mecanismos para la innovación (Villa Sánchez y otros. 2010. p. 143),

[...] Si prevalece la tendencia conservadora sobre la del cambio, las universidades quedarán rezagadas frente a los cambios socioeconómicos y la explosión de los conocimientos, desaprovechando creativamente los descubrimientos de las disciplinas básicas que se dan en su propio ámbito...”

En el año 2005, en Túnez, la UNESCO convocó a la Conferencia Mundial de la Sociedad de la Información, elaborando un documento titulado “Hacia las sociedades del conocimiento”, en el que se mostraba la división entre sociedades del saber y sociedades de la información, entre aquellas que producen nuevos saberes y las que sólo los consumen, acentuándose las asimetrías entre los países desarrollados y los consumidores. Una de las formas posibles de superación de tal déficit es precisamente la movilidad de las instituciones de educación superior en los procesos de internacionalización, obligándose a ajustar sus propios procesos a la dinámica global, formando redes colaborativas de investigación y facilitación de ofertas académicas locales.

Clark²³, a fines de la década de los 90', ya señalaba que la actividad innovadora y exitosa en las universidades inglesas tenía cinco elementos básicos: *un equipo fuerte de gestión*, capaz de articular los valores instalados con los nuevos de manera que todos los niveles de la institución trabajen para mejorar la cultura académica; *una periferia desarrollada y promocionada*, con estrechos vínculos entre la academia y los espacios en los que se transferirá el conocimiento; *una base financiera diversificada*, dependiendo de las fuentes de financiamiento no sólo de los recursos de los gobiernos, sino también los de origen privado; *una academia motivada*, capaz de involucrarse en los cambios sin abandonar los valores y prácticas tradicionales; y por último, *una cultura innovadora integrada*, para hacer compatibles los cambios con su propia identidad. Aparece aquí el espíritu emprendedor, que si bien puede arrancar en un espacio recortado, por ejemplo una cátedra o departamento, debiera extenderse y poder alcanzar a toda la institución.

Marina Tomás y su equipo (2009) presenta un estudio de casos sobre la cultura innovadora en las universidades, y de su lectura pueden estimarse las estrategias que contribuyen a modificar las estructuras instituidas pero generando la menor resistencia posible. Los presupuestos en juego, desde *la economía basada en el conocimiento* y más allá de los límites puestos por las políticas gubernamentales, deberán responder a tres grandes retos: la diversidad creciente de estudiantes, la educación permanente y la capacidad de ofrecer una formación que permita el crecimiento económico. Es una fuerte apuesta a la tecnología, la ciencia y las ingenierías.

Hablan también de la necesidad de una *agenda de la calidad*, que permita monitorear los resultados en función de los recursos empleados. Como consecuencia, deberán estar abiertas a *la reestructuración constante de las fuentes de financiación*, estableciendo ajustes en las decisiones organizacionales y el fortalecimiento de nuevas alianzas a través de la firma de convenios o acuerdos. Deriva de esta dinámica, la tensión entre relaciones competitivas y de

²³ Citado por Tomás. 2009.

colaboración, situación conflictiva que por ejemplo, los rankings de universidades han puesto en evidencia.

El cambio también viene dado por el *contexto global e internacional* en el cual se discuten las políticas universitarias [Declaración de Bolonia (1999), Agenda de Lisboa (2000), Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París (2009) y la Declaración de Buenos Aires (2010)]. Por último, se señala el *cambio de paradigma* de la docencia, cambiando el rol del profesor a favor de una mayor autonomía del estudiante, y cuyos resultados todavía no han sido evaluados.

Un docente para estas universidades

Es preciso reconocer al cuerpo docente como pieza fundamental del sistema educativo, mediando las distancias entre los campos científicos, técnicos, humanísticos, sociales y artísticos, entendiendo la complejidad y multidimensionalidad de los problemas y favoreciendo la transversalidad de los enfoques, el trabajo interdisciplinario y la integralidad de la formación (CRES 2008). Asegura Zabalza (2002) que el carácter formativo de las universidades debiera otorgar protagonismo a la función primordial de la docencia, entendiéndola como una de las patas que sostienen la estructura de la educación superior, junto a la investigación y la vinculación con el medio. No obstante, el discurso con el que se construye la identidad profesional viene dado por la producción científica o las actividades productivas “que generan mérito académico y que redundan en beneficios económicos y profesionales”. Generalmente, los docentes universitarios se nombran a sí mismos en primer lugar como profesionales (determinados por las respectivas disciplinas) y sólo a continuación, en su docencia.

Esta situación reactiva las sostenidas discusiones acerca de la profesionalización docente, de su posible asimilación a las profesiones tradicionales (liberales) o la reserva de las condiciones particulares del ejercicio docente, resultando imperativo el compromiso con un profesorado con conocimiento especializado, condiciones laborales altamente cualificantes, pero particularmente atento a la responsabilidad social que le compete. El profesor universitario generalmente se desarrolla en lo laboral en relación de dependencia, sea del Estado (universidades de gestión pública) o de grupos empresariales (universidades de gestión privada), y su demanda de profesionalidad ha provocado una retracción de las responsabilidades de aquellos a quienes está subordinado. Daniel Feldman (1996) afirma que

“[...] reclamar autonomía profesional no implica desligar al Estado de sus responsabilidades. El ejercicio de la autonomía responsable requiere de condiciones de todo tipo y parece irresponsable apelar a la autonomía de los docentes cuando no se crean en absoluto esas condiciones. La apelación a la autonomía en esos casos sólo

redunda en una intensificación de las tareas y en una derivación de las responsabilidades hacia quienes no pueden rechazarlas porque deben asumir todos los días la tarea de educar... Por lo tanto, profesionalizar implica brindar condiciones profesionales”

Y esas condiciones posibilitarán el reconocimiento de la diversidad del ejercicio, por la complejidad de la tarea a realizar y el fuerte reto social que involucra, con altas exigencias intelectuales que van más allá de la pericia en el manejo de los contenidos disciplinares. Se deben añadir nuevas competencias que permitan al docente, según Zabalza (2002):

- Identificar lo que el alumno ya sabe (y lo que no sabe y necesitaría saber).
- Establecer una buena comunicación con sus alumnos (individual y grupalmente), generando un clima áulico de producción cordial;
- Manejar el marco de condiciones que presenta el grupo de estudiantes, siendo capaz de estimularles a aprender, pensar y trabajar en grupo, transmitiéndoles la propia pasión por el rigor científico.

El docente universitario forma parte de una institución que deberá enfrentar fuertes desafíos ante la innovación. Villa, Escotet y Goñi Zabala (2009) proponen la siguiente enumeración:

- ✓ La innovación es más que las partes que la componen, exigiendo una visión integral del significado y la práctica innovadora, en términos de validez, asunción valorativa por parte del estudiante y renovación metodológica y organizativa.
- ✓ Innovar es general valor para los usuarios y para los diferentes entornos.
- ✓ La innovación está contenida en la estrategia institucional, con participación generalizada en el diseño de los planes estratégicos.
- ✓ Establecimiento de prioridades, con planes específicos para el alcance de los logros a obtener.
- ✓ No se puede cambiar sin conocer el sentido y las razones de la propuesta. Ello suaviza las naturales resistencias que genera cualquier transformación.
- ✓ Sin convicción no hay acción. Se juega un desafío personal e institucional en el compromiso con metas ambiciosas y compartidas.
- ✓ *Con niebla, las palomas se pierden.* Habrá que equilibrar las distintas funciones que el profesor cumple en la institución, para que las innovaciones docentes no se amilanen ante el “prestigio social” de las otras.

- ✓ *Anticiparse es evitar el fracaso.* La velocidad en la toma de decisiones puede ser definitiva al momento de alcanzar las concreciones.
- ✓ La construcción del conocimiento debe ser solidaria, no sólo en la conformación de los equipos de trabajo, sino también en la convergencia disciplinar.
- ✓ *Muchos de preocupan pero nadie se ocupa.* Surgen así las condiciones de liderazgo personal.
- ✓ *La dirección debe ser ambidiestra.* Esto supone convivir con la gestión de lo conocido, pero afrontando lo nuevo aún en términos de incertidumbre.
- ✓ *El cambio es lo único permanente.* “La universidad debe disponer de forma continua y sostenida una dinámica de transformación orientada por la misión y visión, los escenarios futuros , los cambios de entorno y sus propias capacidades institucionales”

¿Cuál es el docente apropiado para llevar adelante la tarea?. Aquel que esté formado suficientemente en su campo científico, atravesado por una fuerte vocación docente y con el coraje de timonear su propio proyecto hacia el logro de las transformaciones por el bien de los demás.

Bibliografía

- Albornoz, Mario. (2009) *Indicadores de innovación: las dificultades de un concepto en evolución* . Revista CTS, nº 13, vol. 5, (pág. 9-25. <http://www.revistacts.net/>)
- Corbalán Berná, Francisco y otros.(2003). *CREA. Inteligencia Creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid. TEA Ediciones
- CRES 2008. *Documento final de la Conferencia Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena. Colombia. www.cres2008.com
- Declaración de Buenos Aires*. (2007) <http://www.intersindical.com/>
- Documento final. *Agenda de Guadalajara 2010*. Guadalajara – México.
http://encuentroguadalajara2010.universia.net/Conclusiones_Guadalajara2010_v10.pdf
- Feldman, Daniel (1996) *Para tener mejores maestros, primero hay que tratarlos como tales*. En: *Revista Novedades Educativas* Año 8, N° 72. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas..

- Fullan, M. (1994) *La gestión basada en el centro, el olvido de lo fundamental*. En: Revista de Educación. 304. 147-161. books.google.com.ar/books?isbn=8446012405
- Guerci de Siufi, Beatriz (2011) *Una ventana a la innovación*. En: Pérez del Viso de Palou, Rosa y Quero, Luis (comp.) *Motivaciones de jóvenes para innovar. Educación y Trabajo*. Jujuy. Ed. Claudio.
- Morin, Edgar. (2004). *La epistemología de la complejidad*. Gazeta de Antropología N° 20. <http://hdl.handle.net/10481/7253>
- Moss Kanter, Rosabeth (1988) *Informe de la División Investigación de la Escuela de Graduados en Administración de Empresas de la Universidad de Harvard*, rosabethmosskanter.blogspot.com/2009/02/biografia.html
- OCDE Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. 2009. *Manual de Oslo*. www.oecd.org
- Tomás, Marina (coord.) 2009. *La cultura innovadora de las universidades. Estudio de casos*. Barcelona. Ed. Octaedro.
- UNESCO. (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París.
- Villa Sánchez, Aurelio, Escotet, Miguel Angel y Goñi Zabala, Juan (2009) *Elementos para un modelo de innovación de las instituciones de educación superior*. En: Fernández Lamarra, Norberto (comp.) (2009) *Universidad, sociedad e innovación*. Buenos Aires. EDUNTREF.
- Zabalza, Miguel. (2002) *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid. Narcea Ediciones.