

Material para el desarrollo de un curso

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, COMO UN MEDIO
PARA LOGRAR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y
MULTICULTURAL CON APOYOS
TECNOLÓGICOS.**

Minerva Cedillo Cuadros

Toluca, México; junio de 2012.

La Educación Artística, como medio para lograr una educación multicultural e inclusiva con apoyos tecnológicos.

Contenido

Índice de lecturas.....	4
Características del curso.....	7
Duración.....	7
Dirigido:.....	7
Participantes:.....	7
Materiales.....	8
Producto.....	8
Evaluación.....	8
Sugerencias para el desarrollo del curso.....	9
Presentación.....	11
Propósito.....	12
Justificación.....	13
Utilidad de la antología.....	14
Actividades previas al inicio de las sesiones.....	16
Sesión 1. Fundamentos teóricos para una Educación Inclusiva y multicultural.....	17
Introducción.....	17
Propósito.....	17
Actividades.....	18
Lecturas.....	18
Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT). UNESCO.....	18
Foro Mundial sobre educación. UNESCO.....	21
Declaración de Salamanca. UNESCO.....	23
Actividades:.....	26
Evaluación.....	29
Para la próxima sesión.....	30
Sesión 2. Incorporación de las TIC´s en la educación.....	31
Introducción.....	31
Propósito.....	32

Actividades:.....	32
Lecturas.....	34
Los recursos educativos:	34
Las redes sociales.....	38
Los medios de comunicación digitales como función.....	44
La educación virtual.....	51
El internet.....	56
Los medios electrónicos como herramientas.....	60
Actividades.....	65
Evaluación.....	67
Para la próxima sesión.....	68
Sesión 3. Nuevas orientaciones metodológicas.....	69
Introducción.....	69
Propósitos.....	70
Actividades.....	70
Lecturas.....	71
Constructivismo.....	71
Competencias.....	74
Comunidades de práctica y conocimiento.....	77
Tecnología Educativa.....	79
Actividades.....	84
Lectura.....	85
Actividades.....	93
Evaluación.....	95
Para la próxima sesión.....	96
Sesión 4. Educación Artística en la reforma.....	98
Introducción.....	98
Propósito.....	99
Actividades.....	99
Lecturas.....	99
Orientaciones de la Educación Artística en la Educación Básica.....	99
Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística para Preescolar.....	101

Educación Artística en Primaria.....	104
Las Artes en Secundaria.....	109
Actividades.....	115
Evaluación.....	117
Para la siguiente sesión.	118
Sesión 5. Desarrollo de proyectos.	119
Introducción.	119
Propósito.	119
Actividades.....	120
Lectura.....	120
La Educación artística.	120
Actividades.....	126
Evaluación.....	128
Referencias.....	129

Índice de lecturas.

	p.p.
Sesión 1. Fundamentos teóricos para una educación inclusiva y multicultural.	
Declaración Mundial de Educación para Todos. Jomtien, Tailandia, 1990, p. 43, disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf	18
Foro mundial sobre la educación en Dakar, Senegal, “Educación para todos: cumplir es nuestro compromiso”, del 26 al 28 de abril de 2000. UNESCO. En: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf	21
Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca, España 7-10 de junio de 1994. UNESCO, Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF	23
Sesión 2. Incorporación de las TIC’s a la Educación.	
Recursos educativos: “Recursos educativos abiertos: una iniciativa con barreras aún por superarse. Ruth S. Contreras Espinosa (2010). Revista de Innovación Educativa, volumen 2, número 2. Universidad de Guadalajara. Disponible en: http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num13/Articulos/debate.php	34
Las redes sociales: “Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea”. Francesc Llorens Cerdá (2011). Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Volumen 8, No 2, Catalunya, España. Disponible en: http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro	38
Los medios de comunicación digitales: “La educación informal en la era Internet: entre el mundo físico y el ciberespacio.” Dr. Pere Marqués Graells, (2003) Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Texto completo en: http://peremarques.net/murcia03.htm#eduinformal	44
La educación virtual: “Bases pedagógicas del e-learning. Julio Cabrero. (2006). Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3 N° 1, Catalunya, España. Disponible en: http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v3n1-cabero	51
El internet: “¿Qué es un navegador, explorador o buscador? Mas adelante/ servicios y recursos para tener éxito en internet. En: http://www.masadelante.com/faqs/que-es-un-navegador	56
Los medios electrónicos como herramientas: “Herramientas para construir y compartir modelos de conocimiento” Alberto J. Cañas; Kenneth, m Ford, entre otros, (2001), texto completo en:	60

<http://www.coginst.uwf.edu/~acanas/Publicatio...sModelos/A%20Canas%20Ponencia%20WISE%2099.htm>

Sesión 3. Nuevas Orientaciones Metodológicas.

- Constructivismo: “El papel de la escuela en el desarrollo de los procesos cognitivos”. Patricia Weissmann. (2007). Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Revista Iberoamericana de Educación, 1681-5653 Revista Iberoamericana N° 43/3, 25 jun. 2007 (ISSN: 1681-5653) <http://www.rieoei.org/deloslectores/1767Weissmann.pdf> 71
- Competencias: “El proceso de desarrollo de la actividad: una mirada desde la formación de competencias profesionales”. Enrique Nelson Pacheco Fonseca, Vilanova Díaz, Arias, Garrote, Leiva. (2006). Revista Iberoamericana N° 41 /1, 15 dic. De 2006. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1422Pacheco>. 74
- Comunidades de práctica y comunidades de aprendizaje: “Comunidades de práctica: virtuales: acceso y uso de contenidos” Sandra Sanz. (2005). Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 2- N° 2/ noviembre de 2005, ISSN 1698-580X. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf> . 77
- Otro texto que puede apoyar. “Las comunidades de práctica como experiencia formativa para la mejora de las administraciones públicas” Ernest Maragall (2002) VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal, 8-11 oct. 2002. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0043914.pdf> 78
- Tecnología Educativa. “TIC y aprendizaje” Consuelo Belloch, (2008). Unidad de Tecnología educativa. Universidad de Valencia. <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA2.pdf> 78
- “Estrategias Innovadoras para la Formación Docente”. M. Ed. Ana Cecilia Hernández R. (2000). Conferencia presentada dentro del Proyecto de “Apoyo al Mejoramiento de la formación Inicial de Docentes de Educación Primaria o Básica en Centroamérica”, se realizó en San José, Costa Rica, del 7 al 11 de febrero del 2000, <http://www.oei.org.co/de/ac.htm> 85

Sesión 4. Educación Artística en la Reforma RIEB.

- “Orientaciones de la Educación Artística en la Educación Básica” en Plan de Estudios 2011. SEP. México. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf> 99
- “Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística para Preescolar 2004” en Programa de Educación Preescolar, preliminar. SEP, México. Disponible en: http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/actualizacion/programa/VERSI ON_4_08_JUN_04.PDF 101
- “La Educación Artística” en Programas de Estudio 2011 para Primaria. SEP, 104

México. Disponible en: http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/Prog6Primaria.pdf	
“Las Artes en Secundaria” en Programa de Estudio 2011, Guía para el Maestro, Artes. SEP, México. Disponible en: http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/ArtesSec11.pdf	109
Sesión 5. Desarrollo de Proyectos.	
“Educación Artística”. Primaria. Libro para el maestro. (2011). SEP, México. Disponible en: http://es.scribd.com/doc/53694900/Libro-para-el-docente-Educacion-Artística-Primaria-RIEB-Version-preliminar	120

Características del curso.

Duración.

El curso está estructurado con una duración de 40 horas, en cinco sesiones de ocho horas cada una, en las cuales se desarrollan actividades teórico_ prácticas que permiten analizar, reflexionar, discutir, reafirmar, reestructurar, comprender, conceptos y fundamentos básicos sobre los temas de educación artística, uso de tecnología digital, la multiculturalidad y la educación inclusiva, por medio de la ejecución de actividades individuales y colaborativas que requieren poner en juego la aplicación de los contenidos revisados, desarrollar habilidades digitales, expresivas, creativas y artísticas por medio de situaciones y proyectos para la construcción de nuevos saberes.

Dirigido:

Considerando que la educación artística es una actividad social, que involucra no sólo los saberes, habilidades, destrezas, sino también fortalece los valores, los sentimientos, la visión del mundo y las relaciones humanas, es que debe ser aplicada en cualquier rama del conocimiento, sobre todo dentro de la Educación Básica como uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de los alumnos, por ello el curso “La educación artística como un medio para lograr una educación multicultural e inclusiva con apoyos tecnológicos” está dirigido principalmente a docentes frente a grupo de preescolar, primaria y secundaria, así como a personal directivo, administrativo, o de apoyo en otras áreas formativas, con el propósito de desarrollar actividades artísticas que favorezcan una educación inclusiva, es decir una comunidad educativa que camine hacia la misma meta.

Participantes:

El cupo máximo de integrantes para un óptimo desarrollo de las actividades es de 25 a 30 participantes, lo que permite que los equipos queden conformados en un promedio de cuatro a cinco elementos cada uno, lo cual favorece una interrelación adecuada para crear ambientes de aprendizaje colaborativo con el uso de recursos tecnológicos. Es recomendable que en cada sesión los equipos se conformen con nuevos integrantes de

manera que todos los participantes puedan trabajar con todos los integrantes del curso en alguna sesión

Materiales.

De acuerdo con la propuesta del curso, el uso y manejo de las tecnologías de la información TIC's, son una herramienta primordial para el desarrollo del curso, por lo que los participantes requieren de un ordenador portátil con acceso a internet de manera personal, o por lo menos uno para cada equipo de manera que puedan desarrollar las actividades adecuadamente, unas bocinas y un proyector.

Así mismo se requiere de un espacio amplio, que permita realizar actividades prácticas propias del área artística como bailar, cantar, actuar y creación plástica.

La antología es una guía para el desarrollo de las actividades y un medio para tener acceso a las lecturas y referencias bibliográficas que se necesitan para la reflexión y análisis de los temas tratados.

Producto.

Cada uno de los docentes de manera personal, irá juntando todos sus trabajos individuales y de equipo en una carpeta virtual como evidencia del proceso realizado en todo el curso, y después creará una presentación donde inserte sus trabajos o ponga una liga, dicho trabajo se compartirá en la red, por medio de Docs. de Google, en una red social o en un Blog. Es recomendable siempre dar crédito a los que elaboraron los trabajos.

Evaluación.

Es importante que el docente cuente con el 100% de asistencia a las cinco sesiones programadas y la realización de todas las actividades requeridas en el curso para la acreditación del mismo. Al término de cada sesión hay una rúbrica de evaluación que permite hacer la valoración del proceso y del producto bajo tres tendencias:

- *Autoevaluación* donde cada integrante analiza, reflexiona y valorar los logros obtenidos en el tema tratado de manera cuantitativa.
- *Coevaluación* en la cual cada integrante del equipo evalúa a cada uno de sus compañeros de manera cualitativa.
- *Retroalimentación* actividad verbal realizada por parte del colegiado a todo el equipo de trabajo, donde se evidencian las fortalezas y deficiencias del equipo, con la intención de ser consideradas en lo sucesivo.

Es recomendable que en este proceso de evaluación se desarrolle de manera honesta, concreta, respetuosa, objetiva, con visión crítica, analítica y reflexiva, para que las observaciones sirvan como una reorientación al proceso de aprendizaje. Lo ideal es realizar la autoevaluación y la coevaluación de manera virtual siguiendo una liga para acceso, de lo contrario se tendrían que duplicar las rubricas según número de integrantes por equipo.

Sugerencias para el desarrollo del curso.

Como ya se ha expuesto anteriormente, el curso está distribuido en cinco sesiones, en las cuales se desarrollan actividades teóricas y prácticas relacionadas con los temas de educación artística, uso y manejo de las TIC's y la educación inclusiva y multicultural, se sugiere que las sesiones se desarrollen de manera progresiva como están planteadas, pues las secuencias llevan un orden en relación con los conocimientos y habilidades que se van desarrollando, sin embargo, si la situación que se vive en el interior del grupo requiere adelantar un tema o regresar a otro se puede hacer, eso queda en consideración del moderador que se encuentre frente al grupo.

La información que se requiere obtener para comprender los temas del curso, giran en dos modalidades: la primera; la antología ofrece unas lecturas para determinados temas, en las cuales se presentan fragmentos del texto original y se ofrece la liga por si se desea acceder al texto completo u otros materiales para complementar la información o actividades como pueden ser vídeos, programas, audios, páginas web, etc., la segunda modalidad, gira en torno a la búsqueda de información del propio participante para ampliar

o integrar el tema tratado en cada sesión, como parte de las habilidades de búsqueda, análisis y selección de materiales vía internet.

Las actividades artísticas a desarrollar son propuestas de lo que se puede hacer en relación con los temas, pero tomando en cuenta que, en ellas se busca el desarrollo de la creatividad, éstas pueden ser modificadas, aumentadas, reestructuradas según consideración del conductor o por decisión grupal.

Presentación.

La educación juega un papel trascendental para el desarrollo de cualquier nación, sin embargo, lograr los estándares de calidad requeridos, representa un reto para cualquier sistema educativo, por ello, la innovación y la actualización del personal involucrado, son el medio necesario para lograr cambios que permitan erradicar el rezago educativo y alcanzar niveles competitivos que cubran las necesidades de la sociedad que se mantiene en constante cambio. De ahí que, se requiera de reformas educativas, de reestructurar los planes y programas, de acuerdos internacionales y nacionales sobre las directrices de la educación, de nuevas metodologías pedagógicas y didácticas que respondan a las características específicas de los nuevos educandos, políticas sociales, culturales e ideológicas que hagan frente a los retos actuales, pero sobre todo, se requiere de hacer cambios en los paradigmas del pensamiento y la actitud de los docentes, cambios que abran las puertas a nuevas tendencias metodológicas con el uso y manejo de herramientas tecnológicas y virtuales.

Las necesidades educativas que predominan en la actualidad, son parte de los requerimientos que demanda una sociedad multicultural, globalizada, una sociedad que poco a poco se va homogeneizando dentro del ámbito educativo, gracias al surgimiento de la educación virtual, el desarrollo de la tecnología que ha permitido romper fronteras de espacio y tiempo entre los diversos países, abriendo con ello una comunicación multidisciplinaria que permite el manejo de información, el intercambio y la generación de comunidades de práctica y aprendizaje; ejemplo de ello es la creciente demanda de intercambios educativos virtuales entre diversas instituciones, los ordenadores y el internet se han vuelto la herramienta indispensable para generar conocimientos colaborativos, así mismo, se ve la necesidad de dominar un idioma universal que permita una mayor comunicación entre las naciones, sin perder el valor de su lengua natal.

Las políticas educativas relacionadas con los enfoques de los planes y programas en diversos países, están orientados al desarrollo de competencias para la vida; es decir la adquisición de un saber, un saber hacer y un saber ser, que le permitan al individuo desenvolverse en el medio que le rodea y ser competente ante las situaciones cotidianas que enfrenta en su entorno. Aunado a los enfoques, se ha decretado que todo ser humano tiene

el derecho y la obligación de recibir educación básica, sin importar su condición social, física, intelectual y emocional sin distinción alguna, por lo que los centros escolares tiene la obligación de dar acceso y la misma oportunidad a todo aquel ser humano que lo requiera, con ello se pretende que la educación sea inclusiva e integral, donde todos los ciudadanos formen parte de la sociedad, se integren a ella de manera activa y colaboren en su desarrollo a partir de sus propias capacidades.

El arte por su parte, es el lenguaje universal, el lenguaje propio de todo ser humano sin importar su sexo, condición social, nacionalidad, edad, época, estilo, tendencia, corriente o medio de expresión; el arte ha estado presente en toda la historia del ser humano, ha formado parte de sus pensamientos, sentimientos y ha permitido entender el mundo que le rodea, interactuar con sus semejantes, encontrarse a sí mismo, comprender y reflexionar sobre la tendencia humana, es el medio de expresión que engloba toda la cosmovisión del universo, de la historia y de sí mismo, por lo tanto, la educación artística es la puerta para el logro de una educación inclusiva, multicultural a la vez que conjuga perfectamente con el manejo de recursos tecnológicos.

Todas estas tendencias educativas se generan a partir de los acuerdos internacionales promovidos por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), que busca la unidad de los pueblos sin dejar a un lado el valor de la diversidad y multiculturalidad. De igual manera se crean políticas por otras organizaciones mundiales que se preocupan por la educación de los pueblos, como puede ser la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Banco Mundial, u otras que conducen eventos para la discusión, reflexión y creación de propuestas educativas.

Propósito.

El propósito fundamental del presente curso: “La educación artística como un medio para lograr una educación multicultural e inclusiva con apoyo de recursos tecnológicos” es ofrecer a los docentes de educación básica, las plataformas teórico- prácticas que les

permitan relacionar los acuerdos internacionales sobre la educación multicultural e inclusiva, con el enfoque de los planes y programas vigentes para el desarrollo de la educación artística, así como implementar el uso y manejo de los recursos tecnológicos virtuales como herramientas didácticas; todo ello conjugado con la apreciación, la creación, la expresión, la valorización, la participación y la realización de actividades, productos y proyectos artísticos, que permitan el análisis, la reflexión, la adquisición de conocimientos y la implementación de acciones para el logro de una educación inclusiva y multicultural.

Justificación.

La educación en México va avanzando paso a paso, cada vez llega a más niños, a comunidades alejadas, marginadas, poco a poco se va erradicado el analfabetismo, el ausentismo escolar, pero aún hay mucho por hacer, cada vez que se gana algo, se requirieren nuevas propuestas, de ahí que siempre hay que estar en una búsqueda constante, en la lucha por lograr mejor nivel educativo, una mejor educación que responda a las necesidades que nos demanda la sociedad actual: ya lo dijo Kant, que "Tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él." Y bajo dicho pensamiento, la educación tiene un reto, formar hombres libres, rectos, humanos, comprometidos con su sociedad y con ellos mismos, hombres que generarán el futuro de la humanidad.

La educación necesita de cambios, de reestructuración, por ello la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB, en México ha implementado los nuevos Planes y programas, que han entrado en vigor en nivel de preescolar en 2004, en secundaria en 2006 y para primaria se está terminando de implementar en el 2012, en la cual se hace frente a los acuerdos internacionales y nacionales que se gestan en pro de una mejor educación, de nuevos enfoques, desafíos, nuevas competencias.

La Educación Artística se ha tomado como una actividad que permite la creación de números artísticos para eventos sociales, el espacio para la realización de manualidades

relacionadas con fechas específicas, la oportunidad para enseñar a tocar un instrumento o una técnica plástica, o simplemente como entretenimiento. Pero, ¿qué tanto se le visto a la educación artística como medio para reforzar aprendizajes significativos, para lograr la socialización, encontrar la identidad, reforzar valores, formar seres humanos íntegros, reflexivos, analíticos, críticos, expresivos, creativos, propositivos?

En la nueva propuesta curricular, la educación artística se ha incluido como una materia que permite la transversalidad con otras asignaturas, integra las cuatro artes en una unidad para aplicarlas dentro de proyectos, está enfocada al desarrollo de competencias para la vida, que propone el perfil de egreso y específicamente para la competencia cultural y artística que requiere de apreciar, valorar, emplear, producir manifestaciones artísticas a partir de sensibilidad, la percepción y la creatividad con una visión crítica y libre.

Bajo dicho perfil, es que se propone que la educación artística sea el vínculo hacia una educación multicultural e inclusiva, apoyada con recursos tecnológicos y el internet, con el fin de que todos los seres humanos adquieran las mismas oportunidades de desarrollo, las mismas condiciones para aportar sus saberes y habilidades en bien de una mejor sociedad, cada quien con sus propias limitantes y potencialidades para la continua evolución de la humanidad. Para ello, los participantes requieren de desarrollar habilidades de búsqueda, selección y clasificación de información, manipulación de programas digitales que promueva el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo y la generación de nuevos conocimientos y habilidades, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando con ello las Tics (tecnologías de la información y la comunicación) en Tacs (tecnologías del aprendizaje y conocimiento), para transformarlas en PEP (del empoderamiento).

Utilidad de la antología.

La antología del curso es una guía de los temas y actividades que se van a desarrollar durante las cinco sesiones planteadas, en las cuales están distribuidos los contenidos a tratar, las lecturas que van a permitir la comprensión, discusión, reflexión y

análisis de los conceptos tratados. Las actividades que se sugieren realizar para poner en práctica los temas explorados, así como desarrollar las habilidades de búsqueda, creación, expresión y valorización del proceso y el producto.

Al inicio de las actividades se mostrarán iconos que están relacionados con la acción a desarrollar:

Lectura:  Discusión colaborativa:  Creación artística: 

Búsqueda y selección de información:  Exposición:  Trabajo individual:  Uso de tecnología:  Evaluación: 

Tarea: 

La antología ofrece un índice de contenido para tener un panorama total del curso, un índice de lecturas para acceder a ellas de manera rápida, las características propias del curso, los materiales que se requieren para el proceso, el tipo de evaluación que se apunta llevar a cabo, las sugerencias para el desarrollo del curso, la presentación de la antología, el propósito de dicho proyecto, la justificación, la utilidad de la antología, las actividades previas al inicio de la sesiones, la distribución de las cinco sesiones que contienen (una introducción, propósito, actividades, lectura y evaluación), y finalmente las referencia bibliográficas.

Con dicho curso se pretende que el docente reflexione, analice, proponga, explore, reconozca, valore, utilice y comprenda que; haciendo uso adecuado de las herramientas tecnológicas y de comunicación TIC's, puede desarrollar en sus alumnos las habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que ofrece el programa de educación artística a través de las manifestaciones artísticas como medios expresivos, para que por medio de ello, logre la integración, respeto y valorización de cada uno de los individuos que integran una sociedad educativa, una educación inclusiva y multicultural.

Actividades previas al inicio de las sesiones.

"El objetivo de la educación es la virtud y el deseo de convertirse en un buen ciudadano".

Platón

- Bienvenida a los participantes por parte del coordinador del curso.
- Presentación de los participantes. Es importante que dentro de la actividad que se desarrolle los participantes compartan información personal, relacionado con su familia, su comunidad, su profesión, con el objetivo de abrir los canales de confianza, esta situación nos servirá para una actividad posterior.
- Panorama general del curso, leer las características del curso, los materiales, la evaluación, la presentación, el propósito, la justificación, la utilidad de la antología, todo con el objetivo de tener el enfoque del curso, disipar dudas, llegar a acuerdos y hacer una primera valoración entre sus expectativas y lo que ofrece el curso, así mismo como hacer las adaptaciones que se crean convenientes.

Sesión 1. Fundamentos teóricos para una Educación Inclusiva y multicultural.

Introducción.

Las nuevas políticas educativas internacionales, están orientadas a la apertura de aulas a todos seres humanos, sin importar nacionalidad, condición social, económica, física e intelectual, por lo que se busca que todas las escuelas lleguen a ser escuelas inclusivas, es decir espacios de aprendizaje donde de manera colegiada y respetuosa interactúen todo tipo de niños en la adquisición de conocimientos para el desarrollo armónico de su comunidad, sin discriminación alguna.

Por lo que se analizará la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT), el Foro Mundial sobre educación para todos y la Declaración de Salamanca, donde los gobiernos de los países involucrados tienen el compromiso de generar cambios importantes en los sistemas educativos, en el currículo y en la visión educativa, pues dichas políticas, son las que van rigiendo el desarrollo de la educación, sobre todo en los países que forman parte de los convenios, entre ellos se encuentra México, el cual en los últimos años ha iniciado una reestructuración al diseño curricular de la Educación Básica con el objetivo de hacer frente a los requerimientos de la sociedad, haciendo uso del desarrollo tecnológico y dando cabida a las nuevas propuestas metodológicas, que se encaminan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y abriendo sus espacios educativos a todos los niños sin considerar situaciones, físicas, intelectuales o culturales.

Propósito.

Los docentes conozcan y analicen los documentos emitidos por las Organizaciones Mundiales, y expongan sus compromisos en función del logro de éstas, apoyándose con el manejo tecnología y desarrollando actividades artísticas con creatividad, sensibilidad y valoración.

Actividades.



De manera grupal, hacer las lecturas de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT), Foro Mundial sobre Educación, Declaración de Salamanca, al término de cada texto dar unos minutos para que los docentes puedan hacer anotaciones sobre comentarios, dudas o marcar algo importante, (sin comentarlo).

Lecturas.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT). UNESCO.

(Se puede acceder a todo el texto si se desea en la siguiente liga: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> , p. 43)

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT), realizada en Jomtien, Tailandia en 1990, del 5 al 9 de marzo, expone de manera general que debe ser universal el acceso a la escuela y promover la equidad, por lo que la Educación Básica debería proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos una educación sin discriminación alguna, para ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje.

Resumen de la Declaración.

Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación”. Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten realidades que muestran lo contrario. Por lo que en la conferencia se promueve la educación básica para todos como un objetivo alcanzable.

- *Recordando que: la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero.*
- *Recordando que: la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro, y que al mismo tiempo*

favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional.

- *Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social.*
- *Observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo.*
- *Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos.*
- *Conscientes de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científicas y tecnológicas y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo.*
- *Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío, proclamamos la siguiente “Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.”*

Artículos:

Artículo I. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Cada persona —niño, joven o adulto— deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Artículo II. Perfilando la visión. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.

Artículo III. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos.

Artículo IV. Concentrar la atención en el aprendizaje. Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.

Artículo V. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica. La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y definir de nuevo constantemente el alcance de la educación básica de modo que en ella se incluyan los siguientes elementos:

Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y

educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales. Además de los medios tradicionales, pueden movilizarse otros como las bibliotecas, la televisión y la radio, con el fin de utilizar sus posibilidades para satisfacer las necesidades de educación básica de todos.

Artículo VI. Mejorar las condiciones de aprendizaje. El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.

Artículo VII. Fortalecer la concertación de acciones. Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.

Artículo VIII. Desarrollar políticas de apoyo. Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.

Artículo IX. Movilizar los recursos. Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios.

Artículo X. Fortalecer la solidaridad internacional. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas.

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reafirmamos el derecho de todos a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y colectiva de conseguir la educación para todos. Nos comprometemos a actuar en colaboración en nuestras propias esferas de responsabilidad, tomando todas las medidas necesarias para alcanzar los objetivos de la educación para todos. Juntos apelamos a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos para que se sumen a esta urgente empresa. Las necesidades de aprendizaje básico para todos pueden y deben ser satisfechas. Ningún medio mejor que éste para empezar el Año Internacional de la Alfabetización y avanzar hacia las metas del Decenio Mundial de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997), del Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990-1999), de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y las Estrategias para el Adelanto de la Mujer y de la Convención sobre Derechos del Niño. Nunca ha habido época más favorable para comprometernos a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres

humanos del mundo. Por todo lo cual adoptamos esta Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y aprobamos el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en la Declaración.

Foro Mundial sobre educación. UNESCO.

(Se puede acceder a todo el texto si se desea en la siguiente liga: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> , p. 7)

En este foro realizado en Dakar, Senegal, del 26 de abril de 2000, se llevó a cabo la evaluación de los logros alcanzados a partir de la Declaración Mundial sobre Educación para todos (EPT), y se establecieron los nuevos retos a realizar:

En el Marco de Acción se declara que “la médula de la Educación para Todos es la actividad realizada en el plano nacional” y que “ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta”.

La UNESCO, en su calidad de organización dedicada por excelencia a la educación, complementará la labor llevada a cabo por los gobiernos nacionales, coordinará y movilizará en el plano nacional, regional e internacional a todos los participantes, es decir, a los organismos de financiación multilaterales y bilaterales, las organizaciones no gubernamentales, los interlocutores del sector privado y las organizaciones de la sociedad civil.

Los Estados tendrán que consolidar o crear sus planes nacionales de acción desde ahora hasta el año 2002, a fin de lograr los objetivos de la educación para todos en el año 2015, a más tardar.

La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos.

Se puede y debe atender con toda urgencia a las necesidades básicas de aprendizaje.

Por consiguiente, nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos:

1) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;

II) velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;

III) velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;

IV) aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;

V) suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;

VI) mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Para lograr esos resultados, nosotros, los Gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación nos comprometemos a:

I) promover un sólido compromiso político nacional e internacional con la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en educación básica;

II) fomentar políticas de Educación para Todos en el marco de una actividad sectorial sostenible y bien integrada, que esté explícitamente vinculada con la eliminación de la pobreza y las estrategias para el desarrollo;

III) velar por el compromiso y participación de la sociedad civil en la formulación, aplicación y seguimiento de las estrategias de fomento de la educación;

IV) crear sistemas de buen gobierno y gestión de la educación que sean capaces de reaccionar rápidamente, suscitar la participación y rendir cuentas;

V) atender a las necesidades de los sistemas educativos afectados por conflictos, desastres naturales e inestabilidad y aplicar programas educativos de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos;

VI) aplicar estrategias integradas para lograr la igualdad entre los géneros en materia de educación, basadas en el reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas;

VII) poner rápidamente en práctica programas y actividades educativas para luchar contra la pandemia del VIH/SIDA;

VIII crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos;

IX) mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes;

X) aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la Educación para Todos;

XI) supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de la Educación para Todos en el plano nacional, regional e internacional; y

XII) aprovechar los mecanismos existentes para acelerar la marcha hacia la educación para todos. Utilizando el material acumulado en las evaluaciones nacionales y regionales de la Educación para Todos y aprovechando las estrategias sectoriales nacionales existentes, se pedirá a todos los Estados que elaboren o fortalezcan los planes nacionales de acción a más tardar antes del año 2002.

Esos planes se deberían integrar en un marco más amplio de reducción de la pobreza y de desarrollo y se deberían elaborar mediante un proceso más transparente y democrático en el que participen los interesados, en particular representantes de la población, líderes comunitarios, padres de familia, alumnos, ONG y la sociedad civil.

Los planes abordarán los problemas vinculados a la financiación insuficiente con que se enfrenta de modo crónico la educación básica, estableciendo prioridades presupuestarias que reflejen el compromiso de lograr las metas y objetivos de la Educación para Todos lo más pronto posible y a más tardar para 2015.

Asimismo, fijarán estrategias claras para superar los problemas especiales con que se ven confrontados quienes en la actualidad se encuentran excluidos de las oportunidades educativas, con un claro compromiso con la educación de las jóvenes y la igualdad entre los géneros.

Tales planes darán sustancia y forma a las metas y estrategias expuestas en el presente documento y a los compromisos de las distintas conferencias internacionales celebradas en los años 90. Las actividades regionales destinadas a respaldar las estrategias nacionales se basarán en organizaciones, redes e iniciativas regionales y subregionales más consolidadas.

Declaración de Salamanca. UNESCO

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF).

La Declaración de Salamanca, realizada en del al de 1994, se expone que todo individuo tiene derecho a la educación sin importar su condición física e intelectual, lo cual ha generado una serie de modificaciones estructurales en las escuelas, desde los espacios hasta las adecuaciones en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Reafirmando el derecho que todas las personas tienen a la educación, según re coge la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948; y renovando el empeño de la comunidad mundial en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos, independiente mente de sus diferencias particulares

Recordando las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, que culminaron en las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, en las que se invita a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad, forme parte integrante del sistema educativo.

Observando con agrado la mayor participación de gobiernos, grupos de apoyo, grupos comunitarios y de padres, y especialmente de las organizaciones de personas con discapacidad en los esfuerzos por mejorar el acceso a la enseñanza de la mayoría de las personas con necesidades especiales que siguen al margen; y reconociendo como prueba de este compromiso la participación activa de representantes de alto nivel de números gobiernos, organizaciones especializadas y organizaciones intergubernamentales en esta Conferencia Mundial.

1.- Los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, reunidos aquí en Salamanca, España, del 7 al 10 de Junio de 1994, por la presente reafirmamos nuestro compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, y respaldamos además el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyo espíritu, reflejado en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos.

2.-Creemos y proclamamos que:

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.*
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.*
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.*

- *Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,*

- *las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.*

3.- Apelamos a todos los gobiernos y les instamos a:

- *Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales.*

- *Adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada, que permite matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario.*

- *Desarrollar proyectos de demostración y fomentar intercambios con países que tienen experiencia en escuelas integradoras.*

- *Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales.*

- *Fomentar y facilitar la participación de padres, con unidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.*

4.- Asimismo apelamos a la comunidad internacional; en particular instamos a:

- *Los gobiernos con programas de cooperación internacional y las organizaciones internacionales de financiación, especialmente los patrocinadores de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, la UNESCO, el UNICEF, el PNUD, y el Banco Mundial:*

- *A defender el enfoque de escolarización integradora y apoyar los programas de enseñanza que faciliten la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales;*

- *A las Naciones Unidas y sus organizaciones especializadas, en la OIT, la OMS, la UNESCO, y el UNICEF;*

- *A que aumenten su contribución a la cooperación técnica y refuercen su cooperación y redes de intercambio, para apoyar de forma más eficaz la atención ampliada e integradora a las personas con necesidades educativas especiales;*

- *A las organizaciones no gubernamentales que participan en la programación nacional y la prestación de servicios:*
 - *A que fortalezcan su colaboración con los organismos oficiales nacionales e intensifiquen su participación en la planificación, aplicación y evaluación de una educación integradora para los alumnos con necesidades educativas especiales.*
- *A la UNESCO, como organización de las Naciones Unidas para la educación se compromete a:*
 - *velar porque las necesidades educativas especiales sean tenidas en cuenta en todo debate sobre la educación para todos en los distintos foros,*
 - *obtener el apoyo de organizaciones de docentes en los temas relacionados con el mejoramiento de la formación del profesorado en relación con las necesidades educativas especiales,*
 - *estimular a la comunidad académica para que fortalezca la investigación, las redes de intercambio y la creación de centros regionales de información y documentación; y a actuar también para difundir tales actividades y los resultados y avances concretos conseguidos en el plano nacional, en aplicación de la presente Declaración,*
 - *a recaudar fondos mediante la creación, en su próximo Plan a Plazo Medio (1996-2002), de un programa ampliado para escuelas integradoras y programas de apoyo de la comunidad, que posibilitarían la puesta en marcha de proyectos piloto que presenten nuevos modos de difusión y creen indicadores referentes a la necesidad y atención de las necesidades educativas especiales.*

Actividades:



Después de realizadas las lecturas de la Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT), de la del Foro Mundial sobre Educación y de la Declaración de Salamanca, los docentes de grupo darán respuesta a las siguientes preguntas para cada uno de los textos de manera individual:

- *¿Se ha logrado dar cabida a todos los niños, jóvenes y adultos a acceso a la educación básica, independiente mente de sus condiciones físicas, e intelectuales?, ¿por qué?*
- *¿Qué hace falta hacer para lograrlo?*

- *¿Cuáles son las principales causas que impiden cubrir las demandas de cada uno de los artículos?,*
- *¿Cuál es la sugerencia que propones para erradicar tal situación?*



Posteriormente se formarán en equipos, compartirán comentarios, reflexiones, vivencias y acuerdos en función de, *¿qué tanto consideran que se ha llevado a cabo la aplicación de las declaraciones anteriores en la comunidad donde laboran?*, redactaran su compromiso como docentes para llevarlas a cabo.



El equipo creará una presentación para mostrar las acciones que llevarán a cabo en su labor docente para el logro de una educación inclusiva, usando recursos tecnológicos, a partir de los programas que saben usar (puede ser una presentación, un vídeo, un audio, unas fotos narradas, un mapa mental, un collage, etc., creado por ellos, no es seleccionar algo ya realizado.)



Presentación de los trabajos realizados por cada equipo, (los receptores tomarán nota sobre cualquier situación que les llame la atención para compartirla en retroalimentación, no se recomienda que se planteen en este momento).



En ese mismo equipo los docentes, seleccionarán una canción tradicional mexicana, buscarán en internet la letra y la modificarán, adaptándola con él con el tema de educación para todos o donde se maneje que todos tenemos los mismos derechos independientemente de nuestras diferencias físicas o intelectuales.



Utilizando un medio diferente al de la actividad anterior, los docentes elaborarán con el uso de la tecnología un documento sobre la canción elegida, donde se incluya la recopilación de la información buscada y seleccionada por internet, sobre:

- *Vida y obra del autor.*
- *Características de la época en la que fue creada o tuvo auge.*
- *Tema que se aborda y el mensaje que ostenta.*
- *Letra original y adaptación.*
- *Algunos otros datos, como la musicalización utilizada, su trascendencia hasta nuestros días, las diferentes versiones que existen, etc.*



Montaje artístico de la canción, (pueden ayudarse de instrumentos musicales, coreografías o accesorios para su interpretación), grabar audio o vídeo para evidencias.



Presentación de la información e interpretación de la canción ante el grupo, cada equipo selecciona el orden en el cual exponen sus trabajos, (los receptores toman nota sobre lo que consideren importante para la retroalimentación).



Al término de las actividades, cada participante se autoevaluará (bajo la rúbrica), evaluará el desempeño de cada integrante del equipo según la rúbrica de coevaluación, posteriormente se llevará a cabo la retroalimentación grupal, el colegiado expondrá los logros y deficiencias de los trabajos de cada equipo, según sus anotaciones anteriores, como un proceso de aprendizaje colaborativo, se sugieren como base las siguientes preguntas:

- *¿Se mostraron los puntos más relevantes de las lecturas en sus exposiciones de manera clara, concreta y reflexiva?*

- *¿El programa utilizado para su exposición permitió mostrar los contenidos de manera atractiva, novedosa, analítica y bien organizada?*
- *¿La adaptación de la canción cumplió con la métrica, el ritmo y la temática de manera creativa y sensible?*
- *¿Se comprendió el contexto de la canción, para adquirir una apreciación de ella?*
- *¿La interpretación de la canción mostro trabajo colaborativo, expresión corporal y promueve la valoración de ella?*
- *¿Cómo se conjuntaron los elementos de búsqueda, selección, utilización, y organización de la información, con la creatividad, la interpretación, la expresión, el trabajo de equipo, el uso de la tecnología y el tema?*

Evaluación.

Rúbrica de autoevaluación:

Indicadores	10	8	6	4
Comprendo los fundamentos teóricos que sustentan una educación inclusiva y multicultural.				
Aporto información valiosa y sustentada para la realización de las actividades.				
Hago uso de las herramientas tecnológicas de manera adecuada para la búsqueda, selección y realización de trabajos.				
El rol que desempeño dentro del equipo es activo, propositivo, respetuoso, solidario y valioso.				
Empleo mis recursos creativos, expresivos, perceptivos para una buena participación artística.				
Cumplo con todos mis materiales y desempeño el rol que me toca de manera profesional y comprometida.				
Mi exposición es clara, concreta y propicio la dialéctica, el debate, la reflexión y el análisis.				
Total.				

Rúbrica de coevaluación:

Nombre compañero:				Equipo:
Indicadores	Lo hace muy bien	Requiere de más proceso	Tiene dificultades para hacerlo	Difícilmente lo logra.
Se apropia de los conceptos y términos propios del tema.				
Hace uso adecuado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda, selección y realización de información.				
Aprecia y valora las creaciones y las de los demás con respeto.				
Reflexiona, analiza situaciones sobre su práctica educativa y propone alternativas de cambio.				
Logra expresar con su cuerpo ideas y sentimientos sobre el tema.				
Aporta ideas para el trabajo en equipo y trabaja de manera colaborativa.				
Se compromete con el rol que le toca realizar.				
Comentarios.				

Para la próxima sesión.



De manera individual, buscar en la red y seleccionar información sobre los temas: la educación inclusiva y la tecnología educativa (un texto, un video, una presentación en PowerPoint, etc.), redactar brevemente en documento en Word, explicando el por qué eligió dicho recurso educativo abierto REA para cada tema, cuáles fueron los elementos que tomo en cuenta. Guardar los trabajos de equipo e individuales como parte de sus productos del curso.

Considerar que para la próxima sesión se trabajara con la creación de personajes, por lo que se puede ocupar, maquillaje, accesorios o material como papel que permita improvisar un vestuario.

Sesión 2. Incorporación de las TIC's en la educación.

Introducción.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación TIC's, se han anexado dentro de las políticas internacionales, por lo que la UNESCO manifestó que “los futuros docentes deben de formarse y experimentar dentro de los entornos educativos que hagan uso innovador de la tecnología” (UNESCO, 2004), ya que la tecnología ofrece adecuaciones importantes en los sistemas pedagógicos, pues el acceso a internet permite la comunicación e intercambio de información, de manera rápida, sencilla y económica a partir de las redes sociales, los correos electrónicos, la creación de espacios personales, lo cual ha modificado las prácticas de enseñanza de una manera importante sobre todo a nivel superior.

Actualmente el uso de la tecnología y las posibilidades que ofrece, se han convertido en un instrumento necesario para el desarrollo de las actividades educativas, ofreciendo de esta manera un sin número de ventajas que hacen frente a los requerimientos de la sociedad globalizada; en el nivel básico, esta incorporación tecnológica se ha venido dando de manera lenta en comparación con otros niveles. Así, los medios de comunicación, el internet y las redes sociales virtuales ha permitido que la información y la interacción entre los individuos sea cada vez más rápida, sencilla, económica y con variados equipos, generando nuevas formas de aprendizaje y modelos educativos que, se quiera o no, poco a poco van cobrando mayor relevancia dentro de la sociedad, por lo que en el ámbito educativo no son la excepción.

El desarrollo de las nuevas tecnologías ha permitido generar diversas formas de enfrentar el rezago educativo, en algunos casos para bien y en otro para mal; “las herramientas no llevan consigo la garantía de su éxito o fracaso, del provecho o el daño que pueden provocar: todo depende del uso que hagan de ellas las personas” (Burbules, 2001). De ahí que los autores principales para darles el valor y la utilidad necesaria sean los docentes, pues ellos son los que están frente al grupo para dirigir el proceso educativo. Las

autoridades se encargan de proveerlos de los materiales y herramientas necesarias para su utilización.

En el Foro mundial sobre la educación, los gobiernos participantes, entre ellos México, se comprometen en el punto X a “aprovechar las nuevas tecnologías de la información y comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos, por ello es que incorporamos en el presente curso el uso de las tecnologías para el logro de una educación inclusiva y multicultural a través de la educación artística.

Propósito.

Que los docentes conozcan, analicen, diferencien, reflexionen y usen las herramientas tecnológicas TIC's, los programas y los diferentes medios virtuales, para la creación de nuevos aprendizajes colaborativos, el intercambio de información y la generación de recursos educativos, que les permitan apoyar su práctica educativa.

Actividades:



Se forman equipo de no más de 5 personas, lo ideal es que no sean los mismos de la sesión anterior, todos deben de trabajar con todos. En su equipo los docentes compartirán la tarea realizada de la sesión uno, sobre la educación inclusiva y la tecnología educativa, expondrán las razones por las que la seleccionaron dichos materiales, posteriormente en colegiado seleccionarán los cuatro trabajos que consideren más completos, dos de educación inclusiva para repaso del tema, y dos de tecnología educativa como introducción al nuevo tema.



Compartirán en colegiado, primero los recursos de educación inclusiva para terminar de solventar dudas y reafirmar los conceptos, posteriormente se verán los de tecnología educativa junto con la explicación de las razones de su elección. Los receptores por su parte harán un análisis de cómo se utilizaron los elementos (colores, sonidos, formas, tipos de letra, imágenes, transiciones, información, etc.) en cada una de las presentaciones y el efecto que producen en el observador.



En colegiado analizarán sus observaciones sobre el impacto que producen la organización de los elementos utilizados en cada uno de los diferentes programas, y cómo estos programas atraen la atención y comprensión del tema que se expone, y llegando a establecer una serie de elementos a considerar en su creación. Todo el peso de la actividad recae más en la forma y uso de herramientas computacionales que en el contenido. En este mismo espacio los docentes compartirán los diferentes programas que conocen para elaborar material didáctico como son: el vídeo, audio, los mapas mentales y conceptuales, las presentaciones, las fotos narradas, la creación de imágenes, cuadros comparativos, etc., resaltando sus ventajas y desventajas.



Cada equipo trabajará con uno de los seis temas planteados a continuación, leerá el material que se presenta y ampliará la información buscando y seleccionando documentos en la red para responder las preguntas. Después elaboraran material digital para exponer el tema.

Temas:

1. **Los recursos educativos.** (videos, visitas guiadas, documentales, audios, presentaciones, documentos, etc.) *¿Qué son?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrecen?, ¿qué ventajas o desventajas encuentran en ellos? Sugerencia de exposición una secuencia de fotos narradas.*

2. **Las redes sociales.** (Facebook, Twitter, que pasa, +Google, etc.) ¿Qué son?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrecen?, ¿qué ventajas o desventajas encuentran en ellas? Sugerencia de exposición presentación en diapositivas como PowerPoint, Lotus Symphony, Prezi.
3. **Los medios de comunicación digitales como función.** (Correo electrónico, chat, aulas virtuales, foros de discusión, teléfonos, etc.) ¿Qué son?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrecen?, ¿qué ventajas o desventajas se encuentran en ellos? Sugerencia de exposición mapa conceptual.
4. **La educación virtual.** (Opción de escuela) ¿Qué es?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrece?, ¿qué ventajas o desventajas encuentran en ella? Sugerencia de exposición un audio de entrevista.
5. **El internet.** (Los buscadores, opciones páginas, Docs., blogs, wikis, bibliotecas, etc.) ¿Qué es?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrece?, ¿qué ventajas o desventajas encuentran en él? Sugerencia de exposición diagrama.
6. **Los medios electrónicos como herramientas.** (Computadoras, teléfonos, iPad, proyectores, etc.) ¿Qué son?, ¿cuáles son las posibilidades educativas que ofrecen?, ¿qué ventajas o desventajas encuentran en ellos? Sugerencia de exposición: mapa mental, con Mind Manager, Cmap Tools, Mindomo, Bubble.us.

Lecturas.

Presentamos algunos textos de apoyo para cada tema, es importante resaltar que no se trata de enfocar la información exclusivamente a estos textos, sino enriquecerlos con la búsqueda que realiza cada equipo en la red.

Los recursos educativos:

“Recursos educativos abiertos una iniciativa con barreras aun por superarse”

Contreras Espinoza.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num13/Articulos/debate.php>).

Las iniciativas alrededor de los llamados Recursos Educativos Abiertos, en adelante REA, son fenómenos en gran parte generados por estas infraestructuras tecnológicas. El intercambio implica conocimiento para los usuarios, y el impacto de innovación es mayor cuando se comparten los recursos, dado que los usuarios son libres de revelar sus conocimientos, por tanto, trabajar de forma cooperativa (Larsen & Vicent-Lancrin, 2006).

Sobre los recursos educativos abiertos y las barreras aún por superar

REA u Open Educational Resources (OER) es un término adoptado en 2002 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries, financiado por la William and Flora Hewlett Foundation. El término se refiere al suministro abierto de recursos educativos a través de tecnologías de la información y la comunicación, para ser consultados, empleados y adaptados por una comunidad de usuarios con fines no comerciales (UNESCO, 2005). Es un concepto reciente con respecto al mundo del intercambio de materiales educativos y herramientas, inspirado en un modelo de producción de código abierto, el cual tiene una larga historia con proyectos como el sistema operativo Linux. Goetz menciona que cuando se habla de la ideología del código abierto “más que compartir información como en los sistemas de intercambio de canciones MP3, estamos hablando de una producción en pares, P2P” (2003, p. 158).

La cuestión principal para el uso de los REA es el intercambio, uso y producción a una escala global, además de la relevancia obtenida de la cooperación internacional. La UNESCO (2009) señala que con ello se amplía la proporción de ciudadanos que acceden a la educación superior, y supone una manera eficiente de promover el aprendizaje a lo largo de la vida.

El MIT Open CourseWare (OCW) del Massachusetts Institute of Technology, encabeza el ejemplo de las universidades que abanderan los REA y publican sus contenidos abiertos. MIT publica casi todas las asignaturas de pregrados y de postgrados impartidos, con un total de 1900 cursos que van desde aeronáutica hasta música y teatro; se encuentran disponibles para todo el mundo a través de su página web. Universia y China Open Resources for Education (CORE) empezaron su implicación con los REA con la traducción de cursos OCW para la comunidad hispana, portuguesa y china, respectivamente. Para ser más eficaces, los REA deben ser traducidos tanto cultural como lingüísticamente, con el fin de lograr una mayor comprensión y capacidad de adaptación dentro de las poblaciones en desarrollo (UNESCO, 2005).

El MIT advierte que los materiales no reflejan el contenido completo del curso, ni existe una experiencia interactiva con el cuerpo docente del instituto. Proporciona solo los

contenidos utilizados en los cursos, pero éstos no sustituyen a la formación realizada en el MIT, donde se da el contacto directo con los profesores y estudiantes. Exactamente como en el caso del MIT, existen diversos proyectos que limitan el acceso a los recursos y hacen una mención similar advirtiendo que para obtener un título es preciso pagar las cuotas correspondientes.

Connexions de Rice University, en opinión de Richard Baraniuk, uno de sus fundadores, “Es un itunes masivo, gratuito”. El equipo ha propuesto la extensión del comité editorial para revisar las publicaciones, involucrando a profesores, estudiantes y autores, quienes realizan un trabajo de control de calidad. Es importante señalar que la herramienta de etiquetado social delicious, se aprovecha en esta aplicación como “software social” utilizado en una infraestructura de un sistema de producción en pares (Sabin & Leone, 2009).

Connexions es un ejemplo diferente a OCW, ya que ofrece contenidos educativos que sirven a los estudiantes para cubrir deficiencias en su currículum. Consiste en una plataforma abierta de edición de contenidos educativos, donde los profesores pueden crear unidades didácticas que permiten construir módulos educativos, y estas construcciones son usadas por los estudiantes con el fin de adquirir o reforzar determinados campos de su currículum.

National Repository of Online Courses (NROC) del Monterey Institute for Technology, proporciona una biblioteca con cursos en línea de alta calidad, para estudiantes y profesores de enseñanza superior; y es el instituto quien asume la actividad de mantenimiento y volcado de los contenidos. Este repositorio ha generado a su alrededor una sinergia entre desarrolladores y docentes, que han llevado a la existencia de esta plataforma como una solución tecnológica alternativa. Tanto en el caso de Connexions como en el de NROC no se recibe ningún certificado por el hecho de realizar un curso en sus plataformas.

Existen otros proyectos similares, de contenidos abiertos que caminan hacia otra dirección y obtienen financiación de fundaciones o donantes. Wikipedia es el más notable ejemplo de una iniciativa que es la principal enciclopedia libre, políglota y más famosa de internet, sostenida por Wikimedia Foundation, Inc. y algunos donantes

Los REA pueden llegar a tener problemas para llegar a un grado total de efectividad. Encontraremos diversas investigaciones acerca de la eficacia y el éxito del uso de redes colaborativas abiertas para el aprendizaje (Benkler 2002, Demil & Lecocq, 2003), pero en el caso de los REA el análisis es escaso.

Su ideología de desarrollar y compartir libremente el conocimiento, sigue la filosofía de que el contenido es modular y parte de la base de que son las personas las que crean y utilizan el conocimiento, pero el conocimiento es más que datos en abundancia. “La situación es igual a la que se produce cuando alguien entra a una biblioteca, si no sabe lo que busca o cómo buscar, la proximidad y facilidad con que puede acceder a una multiplicidad de textos no se traducirá en un mayor conocimiento (Codina, 2009). Se contemplan las diferencias metodológicas de cada ciencia y área como una guía en el

conocimiento, pero en la mayoría de los casos no se contempla un seguimiento o interacción con el estudiante.

La división ccLearn nacida desde Creative Commons, otra de las organizaciones que se han dado a conocer en el mundo de la educación promoviendo que los contenidos puedan compartirse, reconoce que existen muchas opiniones diferentes sobre la definición de “abierto”; y como resultado de esto, muchas de las organizaciones en realidad no parecen estar produciendo información y materiales docentes correctamente, de manera constante y actualizada. En la sostenibilidad de un proyecto de estas magnitudes, la producción y el reparto de los recursos educativos son actividades imprescindibles. Se requiere de recursos humanos y de tecnología de apoyo, así como de un proceso de distribución de los materiales docentes.

A lo anterior mencionado, habrá que añadir además que la producción de REA es muy dispersa en cuanto a las plataformas tecnológicas utilizadas y el contexto didáctico utilizado en los recursos. Se pueden encontrar materiales que se ajustan a un esquema institucional específico, en donde no se contempla el auto aprendizaje o que están optimizados para ello. Los recursos educativos se producen generalmente para ajustarse a un contexto didáctico que incluya la experiencia del estudiante, el plan de estudios, los métodos didácticos establecidos por la institución, o la personalidad de cada profesor; y todo esto dificulta el proceso de búsqueda de un estudiante para que obtenga los contenidos necesarios, estimando su calidad y utilidad (la calidad y utilidad se definen en el contexto del auto aprendizaje) para el aprendizaje.

Adicionalmente a la motivación de contribuir o participar en una red, ésta tiene que proporcionar una infraestructura de comunicación con el fin de hacerla viable, así como algún tipo de mecanismo de control que ajuste las contribuciones o las intenciones de las tareas pertinentes o los objetivos (Powell, 1990).

La motivación para seguir a estos proyectos, ya sea por los propios autores o personas autodidactas, no es un problema para los REA; el éxito se puede ver en la cantidad de contenidos producidos dentro de sus plataformas, Teachers Without Borders es otro ejemplo de ello. La motivación para las instituciones educativas podría radicar en potenciar la creatividad, especialmente porque se generan combinaciones de diferentes materiales que incluyen a diferentes personas y/o equipos. Esta motivación de fondo se podría mejorar si la producción de los REA, obviamente los que cuentan con un alto nivel educativo, se considerara curricularmente; le daría una excelencia científica relacionada con la producción de materiales didácticos, incentivaría la creatividad y sería viable, puesto que el autor suele contar con un deseo de reputación (Remmele, 2004).

En todo caso, las instituciones deberían coordinar esa motivación y sus posibles contribuciones a las exigencias de un determinado proyecto. Es necesario, por tanto, controlar la calidad del producto de manera que sea coherente y de utilidad para un estudiante. Pero el centro del problema de la calidad en los REA se encuentra, por una parte, en la apertura de las redes de información, lo que implica una relación anónima entre los participantes (autor y autodidacta); y, por otro lado, en la producción de los

recursos educativos, que necesitan mostrarse de forma que el estudiante encuentre rápidamente lo que busca.

El autor no tiene lineamientos sobre cómo debe crear los contenidos, cuál es la forma más eficaz y de qué manera ponerlos a disposición de los usuarios. Se podrían sugerir clasificaciones automáticas y evaluaciones del material, como en un buscador; la vinculación entre los recursos podría proporcionar información acerca de la especificidad sin esfuerzo.

La edición de los materiales del MIT, por ejemplo, se limita a los parámetros propuestos por el mismo instituto. Es por esto que existen restricciones que limitan el uso de los recursos y también materiales que cuentan con formatos que no son un estándar (por ejemplo, archivos en CAD o SWF) y dificultan su acceso a un alumno. Hay que resaltar que no todos los estudiantes disponen de cierto software y que, pensando en profesores que quieran reutilizar el material, deberían proporcionarse formatos que fuesen modificables.

Existen actualmente diversos buscadores para REA, Folksemantic es uno de ellos, lo que significa que las herramientas para la búsqueda de materiales no son un problema técnico; el problema está en los estándares utilizados, en los metadatos y en la interoperabilidad, tres puntos clave de internet que facilitarían al usuario el acceso a ellos. Aún queda mucho trabajo alrededor de ellos, lo que es un fenómeno que aún no llega a su declive y cabe la posibilidad de que logre expectativas aún mayores en los próximos años.

The New Media Consortium (NMC) publica desde el año 2004 The Horizon Report, un documento que forma parte del NMC's Horizon Project y tiene como objetivo principal identificar y describir las tecnologías emergentes que puedan tener un gran impacto en la enseñanza y en el aprendizaje. Para el año 2010, el reporte menciona que los contenidos de aprendizaje abiertos será una de las tendencias que ocuparán el centro de atención y esfuerzos de docentes, desarrolladores e investigadores y cuya adopción en la educación está prevista para un futuro próximo. NMC ha demostrado en otras ocasiones su fiabilidad, por ejemplo, en el año 2004, cuando predijo la utilización de las redes de conocimiento para fines de aprendizaje, en una clara alusión a la Web 2.0. Por tanto, hay que considerar que aún falta por investigar sobre la apertura, perspectivas y la disponibilidad y accesibilidad de los REA, y es posible que en los próximos años se logre su fiabilidad total.

Las redes sociales.

“Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea” Llorens, Francesc.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro>).

Introducción:

El progreso científico y tecnológico obliga a las personas a un esfuerzo de adaptación constante a los cambios y a una disposición permanente hacia el aprendizaje. Una de las características clave de las aplicaciones de la web 2.0 es la colaboración, tanto entre la máquina y el usuario como entre los propios usuarios. Estas aplicaciones, llamadas sociales, son capaces de funcionar como «socios intelectuales», para impulsar el pensamiento crítico y facilitar el procesamiento cognitivo (Voithofer et al., 2007). El texto, la voz, la música, los gráficos, las fotografías, la animación y el vídeo se combinan para promover el pensamiento y la creatividad de los usuarios en la realización de tareas de alto nivel. Ofrecen una amplia gama de recursos que se pueden emplear para resolver problemas, reflexionar críticamente y colaborar con otros (Dillenbourg, 1999), tanto en las aulas físicas como en contextos virtuales de aprendizaje. Además, las tecnologías 2.0, con su potencial de interactividad, propician la participación activa y el aprendizaje centrado en el estudiante (student-centered learning).

La colaboración entre los alumnos es una característica definitoria de las aulas constructivistas (Jonassen et al., 1993), y la web 2.0 presenta extensas posibilidades de interactividad social y de fomento de la colaboración y el aprendizaje colectivo. Es posible organizar comunidades virtuales de estudiantes en internet, trabajando en pequeños equipos, para lograr objetivos comunes y afianzar el compromiso con los valores implicados en el trabajo colaborativo.

Facebook es un ejemplo de red social 2.0, que presenta un gran potencial en la educación, a pesar de no haber sido concebida como un entorno para construir y gestionar experiencias de aprendizaje. Funciona como una plataforma abierta, a diferencia de otros sistemas organizados en torno a cursos o contenidos formalmente estructurados. En realidad, aunque Facebook no es un entorno de aprendizaje, ni en la idea subyacente ni en la concepción de sus herramientas, puede prestar un valioso apoyo a las nuevas orientaciones sociales que se están imponiendo en la consideración de los procesos educativos. Según Garrison et al. (2005), las comunidades de aprendizaje representan una fusión del mundo individual (subjetivo) y el mundo compartido (objetivo). En este contexto, Facebook representa una magnífica oportunidad para generar conocimiento y cohesión intergrupala. El marco teórico y práctico desde el cual abordar en el presente los procesos de colaboración en entornos virtuales está hoy en vías de ampliación. Junto a la teoría clásica de las comunidades de prácticas, expuesta por Lave et al. (1990) y Wenger (1998) en el contexto del aprendizaje situado, cabe considerar otro reposicionamiento del learning by doing, fundamento de estas comunidades, quizás mejor adaptado al modelo de interacción y colaboración expresado en las redes sociales.

La plataforma Facebook construye la socialidad mediante una estrategia de conexión de usuarios entre sí, y, a la vez, en numerosos círculos de subredes, eventos y grupos. Asume que la producción de experiencias creativas es un hecho social, que se basa en poner en común recursos y contenidos aportados por las personas, y procesados mediante herramientas cuyo uso es compartido. Nosotros hemos querido centrar la mirada sobre un tipo particular de experiencias, las educativas, y en este artículo se presentan los resultados del análisis de estas posibilidades y, cómo no, también de algunas de sus limitaciones.

3.1. Aspectos tecnológicos

Cuando Mark Zuckerberg creó la red social Facebook, en 2004, su objetivo era extender al público en general un modelo de comunicación que había sido desarrollado inicialmente como un entorno para los alumnos de la Universidad de Harvard. Este entorno proporcionaba herramientas simples de intercambio de noticias entre estudiantes. En la actualidad, Facebook supera los quinientos millones de usuarios registrados, y se ha convertido en un auténtico paradigma para el desarrollo de las relaciones sociales virtuales, dejando definitivamente atrás, sobre todo en Europa, a su principal competidora, MySpace (www.myspace.com). En Estados Unidos, en los últimos dos años se ha incrementado un 53% el número de personas mayores de 65 años presentes en redes sociales, y Facebook es la vencedora absoluta, con un total de 7,2 millones de adeptos (Nielsen, 2009). La red social es, sin duda, un fenómeno planetario que va mucho más allá de anécdotas o modas. Representa una nueva manera de relacionarse que no distingue edades, sexos o culturas. Facebook es un paradigma de interacción inclusiva.

Una de las claves del éxito de la red ha sido su orientación hacia lo que podríamos denominar «desarrollo tecnológico extendido». Facebook posee una arquitectura abierta. Más de un millón de personas independientes, de 180 países de todo el mundo, colaboran en el desarrollo de aplicaciones que pueden integrarse en Facebook para enriquecer sus funciones nativas. El desarrollo tecnológico extendido no sólo amplía el potencial tecnológico de la red, sino que afianza su expansión e implantación a lo largo de la geografía mundial. Gracias a protocolos simples de desarrollo de aplicaciones (API), programadores y emprendedores de todas partes pueden contribuir a la creación de módulos adaptados a las necesidades más diversas. Facebook se ha convertido en un modelo de socialidad global.

Sin embargo, uno de sus principales aciertos, a nuestro entender, es la simplicidad con que la plataforma se presenta inicialmente a los nuevos usuarios. Desde el punto de vista funcional, el entorno, a pesar de haber evolucionado extraordinariamente desde su origen, no ha perdido de vista que la comunicación virtual tiene como objeto principal el intercambio de textos, enlaces, fotografías o imágenes en movimiento. Así, las herramientas nativas de Facebook son las necesarias para comenzar de inmediato a crear una comunidad de «amigos» basada en compartir estos objetos básicos.

Desde el punto de vista de los grupos de Facebook, unidad funcional analizada en nuestro estudio, la plataforma confiere inicialmente soporte tecnológico a los siguientes elementos:

- El perfil de grupo, administrado por el creador-propietario de este.*
- El muro del grupo, o tablón de los miembros.*
- Los foros del grupo.*
- Las fotos del grupo.*
- Los vídeos del grupo.*
- Los eventos del grupo.*

El comportamiento de los diferentes módulos es bastante homogéneo. Cuando se han concedido permisos de administrador a los miembros de un grupo, todos pueden actuar sin restricciones en cualquiera de sus secciones, a excepción de la de eventos, reservada al propietario o creador del grupo. Este comportamiento anómalo no favorece la posibilidad de interactuar sobre una agenda compartida, lo que muestra que la filosofía de Facebook respecto al trabajo colaborativo no es la misma que la de los entornos considerados tradicionalmente como tales. Por otra parte, los grupos de Facebook permiten tres niveles de visibilidad; se clasifican en abiertos, privados y secretos. Los primeros son accesibles a todo el mundo, y cualquiera puede registrarse en ellos. Los grupos privados pertenecen a una comunidad cerrada, y a ellos se accede por invitación. Los secretos no aparecen en los resultados de las búsquedas. Para la mayor parte de los colaborativos basados en tareas, el formato idóneo es el de grupo privado. Los abiertos permiten focalizar las interacciones en objetivos a largo plazo y aumentar las posibilidades de generar conocimiento viral.

Desde el punto de vista tecnológico, los puntos fuertes de Facebook para el trabajo colaborativo son los siguientes:

- Sencillez y rapidez en la creación y administración de un grupo de trabajo.*
- Simplicidad de uso de las herramientas nativas*
- Chat, mensajería y tagging de imágenes*
- Elevado nivel de conectividad externa*
- Capacidad de expansión interna.*
- Características de microblogging y lifestreaming*
- Potente soporte para el mobile learning*

Las características de soporte que acabamos de describir revelan que estamos ante una plataforma tecnológicamente rica, adaptable y expandible, y capaz de soportar experiencias de trabajo colaborativo en comunidades de aprendizaje. Sin embargo, para emitir un diagnóstico más preciso debemos atender también a las posibles carencias de la red social para los objetivos de nuestro estudio. Al aproximarnos a Facebook con una mirada crítica y con detalle, apreciamos diversos elementos que tienden a obstaculizar el desarrollo de experiencias de aprendizaje, bien por el escaso desarrollo de algunas herramientas nativas, bien, simplemente, por su inexistencia. Pasemos revista a algunos de ellos:

- *Presencia de «ruido» y elementos distractores.*
- *El sistema de comentarios desplegados en los muros tiende a dificultar la visualización de la información. Asimismo, la diferencia entre los elementos «leídos» y «no leídos» no es fácilmente perceptible, y en ocasiones es demasiado espuria.*
- *Facebook carece de un auténtico sistema de etiquetado, filtrado, búsqueda y organización de la información.*
- *Los foros de los grupos de Facebook son excesivamente primarios.*
- *Facebook carece de funcionalidades nativas propias de los entornos orientados específicamente a equipos de trabajo. No es posible subir archivos (excepción hecha de fotos y vídeos)*
- *No hay una manera de instalar de una vez una aplicación para un grupo de trabajo. Con ello, la aplicación queda disponible para su perfil privado.*
- *Los miembros individuales de un grupo no pueden crear eventos.*
- *Facebook no proporciona, de manera nativa, sincronía bidireccional de audio y vídeo. Aunque los usuarios pueden dejar mensajes y grabaciones de vídeo, no es posible utilizar este canal para establecer conversaciones bidireccionales en tiempo real. El chat nativo de Facebook es una herramienta simple y, por lo general, demasiado lenta.*

Como se ve, un diagnóstico equitativo de las posibilidades de Facebook para soportar experiencias de aprendizaje colaborativo debe tener presente que el comportamiento de la red social más extendida del mundo no es el mismo cuando se aborda desde el punto de vista del usuario-centro que cuando se hace desde las exigencias profesionales de comunidades de aprendizaje o investigación. Sin embargo, las consideraciones «en negativo» sobre las características tecnológicas de la red con respecto a los grupos de trabajo tampoco deben empañar un juicio definitivo sobre esas posibilidades, pues Facebook no se concibió como un entorno de trabajo en grupo, y no puede ser evaluada estrictamente como se evaluaría una plataforma dedicada. Algunas de las carencias que hemos destacado quizás sean insignificantes para las necesidades de muchos equipos de trabajo que, aún con ellas, pueden encontrar en la red un magnífico soporte para sus interacciones, especialmente si se basan en el intercambio y discusión de recursos que se obtienen vía navegación e integración de contenidos externos.

3.2. Aspectos pedagógicos

Desde el punto de vista del trabajo en grupo, Facebook proporciona un espacio virtual en el que colectivos involucrados en un objetivo común pueden discutir, opinar, organizar acontecimientos, enviar información, compartir ideas y propuestas, elaborar contenidos... Surge así lo que se denomina una comunidad virtual. Las comunidades virtuales, sin embargo, no se limitan sólo al intercambio de textos, fotografías, enlaces o vídeos, sino que en ellas aparece el sentido social de pertenencia a un grupo (McMillan et al., 1986), y se configura así una agregación social que emerge de la propia red, pues el grupo desarrolla discusiones públicas lo bastante extensas, con suficiente sentimiento humano, formando mallas de relaciones personales en el ciberespacio. Cuando el motivo

principal de la existencia de una comunidad pasa de ser el mero intercambio de información a ser el aprendizaje y el desarrollo profesional, entonces nos encontramos ante una comunidad virtual de aprendizaje.

A diferencia de la concepción clásica de una comunidad virtual, centrada a priori en objetivos o intereses, Facebook es inicialmente «usuario-céntrica», es decir, una red que parte del usuario y se configura a su alrededor, sin un objetivo preciso o normativo, más allá de la diseminación del propio rastro virtual. El usuario es el dueño de su espacio: el perfil. Posee una lista de amigos/contactos y todo lo que hace, si así lo decide, es enviado a ella, lo que crea un hilo de comunicación dinámica con los demás, y les da a su vez la posibilidad de responder. Así se generan líneas de interacción social compleja y enriquecedora. Este mecanismo de diseminación se denomina «viralidad», es decir, la repercusión que tienen nuestras acciones en las cuentas de otros, por la vía de noticias y notificaciones. De este modo pueden construirse redes de aprendizaje e inteligencia colectiva, basadas en la comunicación y en el conocimiento abierto y compartido. Por lo que se refiere a los grupos de Facebook, manteniendo mecanismos de transmisión idénticos a las cuentas individuales, se constituyen como espacios independientes de la red «principal» de interacciones, lo que permite concentrar y dirigir los procesos de comunicación y cooperación hacia las metas y objetivos establecidos por sus componentes. Los grupos de trabajo pueden así beneficiarse de las herramientas de interacción disponibles en la red social y de sus capacidades dinámicas. Los grupos abiertos, además, son sensibles a la viralidad.

A continuación, detallamos las principales posibilidades pedagógicas que ofrece Facebook para el aprendizaje y el trabajo colaborativo:

- Favorece la cultura de comunidad virtual y el aprendizaje social. Desde un punto de vista psicosociológico, esta cultura se fundamenta en valores que surgen de los usuarios, que interactúan en la red en torno a un tema u objetivo común y que generan lazos interpersonales de confianza, apoyo, sentimiento de pertenencia e identidad social.

- Soporta enfoques innovadores para el aprendizaje. Facebook es una plataforma adecuada para promover el aprendizaje informal que amplía las posibilidades de construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades. Al utilizar la red, los usuarios negocian ideas. Son el centro de las actividades de aprendizaje y se constituyen como constructores activos de conocimiento, pues de otro modo la red perdería su sentido. Por otro lado, la centralidad de las interacciones requiere que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para el trabajo en equipo. Facebook permite a los usuarios trabajar en grupos y crear «experiencias compartidas», promoviendo así el aprendizaje colaborativo.

- Motiva a los estudiantes. Facebook es una herramienta relativamente nueva pero con un extraordinario nivel de penetración en la sociedad. La incorporación de nuevos usuarios puede ser un factor que aliente a los estudiantes a participar en este entorno.

Además, la interacción social puede proporcionar un mayor beneficio para las personas con baja autoestima (Ellison et al., 2007). Por otra parte, la plataforma estimula la creatividad e incrementa la dimensión espontánea y lúdica del aprendizaje.

- Permite la presentación de contenidos significativos a través de materiales auténticos. Los grupos que se crean en Facebook trabajan sobre problemas y proyectos reales, relacionados, por ejemplo, con experiencias profesionales, y a partir de ellos se accede a la información y a la elaboración de los conceptos adecuados. «El objetivo es aprender a pensar como un miembro más de la comunidad profesional o temática adoptada» (Jonassen, 1999). El «ir y venir» de la información que se transmite en el seno de la red social. Esta consiste en materiales que proceden de los propios usuarios, como vídeos, podcasts, productos multimedia, enlaces a documentos, archivos flash o artículos de blogs. Estos materiales pueden integrarse en el ambiente de aprendizaje mediante la inserción de hipervínculos o su incrustación como objetos. De esta manera, el conocimiento se articula en el «engranaje» de las conexiones.

- Facebook permite tanto la comunicación síncrona como asíncrona. El muro individual o de grupo, o los foros de discusión, son ejemplos de comunicación asíncrona. Esta presta importantes beneficios a los estudiantes, promueve el pensamiento crítico, lo que les permite reflexionar más tiempo sobre los conceptos, e incluso hace que los aprendices introvertidos puedan expresar sus ideas libremente (Hara et al., 2000). Facebook también soporta la comunicación síncrona, aun cuando tiene las limitaciones expresadas en el apartado anterior. Es capaz de detectar que los miembros o amigos están actualmente en línea. De esta forma, un usuario puede iniciar un chat en tiempo real con otros miembros. Además, Facebook envía una notificación de todo lo que está sucediendo en el grupo a través del correo electrónico o de feeds. La interacción y la comunicación por medio de esta red social es realmente efectiva y continúa.

Los medios de comunicación digitales como función.

“La educación informal en la era Internet: entre el mundo físico y el ciberespacio.” Marqués Graells, P.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://peremarques.net/murcia03.htm#eduinformal>).

La Educación Informal en la era internet: entre el mundo físico y el ciberespacio.

A finales del siglo XX, con la llegada de la "galaxia Internet", los canales a través de los cuales las personas podemos acceder a la información y podemos comunicarnos (la información y la comunicación son dos pilares básicos del aprendizaje), aumentan

extraordinariamente. Además, el ciberespacio que genera Internet es un nuevo entorno de relación, similar, aunque diferenciado al mundo físico, en el que podemos hacer buena parte de las actividades que tradicionalmente realizamos en éste: charlar, negociar, aprender cosas, hacer gestiones diversas... (El tercer entorno del que nos habla Echeverría, 1999)

A los medios de comunicación e información tradicionales como los libros y la prensa, la radio, la TV y el vídeo, el teléfono, las reuniones con amigos y familiares, y más recientemente los videojuegos, el software educativo y las bases de datos en CD-ROM, que suponen una importante fuente de educación informal, ahora se unen también los nuevos medios de telecomunicación:

La red WWW, la biblioteca universal de páginas web de Internet, fuente inagotable de información, formación y entretenimiento, que cada vez integra más publicaciones electrónicas, y radios y televisiones que emiten por Internet (el alcance planetario de Internet y su accesibilidad en cualquier momento y lugar hace que los "más media" tradicionales lo utilicen para complementar sus canales de difusión). Además, algunas páginas permiten realizar compras en tiendas y almacenes virtuales (generalmente dependientes de otros centros con entidad física), trámites administrativos (ante la Administración Pública, bancos, entidades sanitarias...), estudios, trabajo, comunicación interpersonal o grupal... Y, por si fuera poco, cualquiera puede publicar en Internet páginas web con sus "creaciones".

El correo electrónico, medio universal y casi gratuito de comunicación asíncrona, que no requiere la presencia simultánea del emisor y del receptor de los mensajes.

Las reuniones virtuales (foros virtuales): chats, videochats, listas, news..., entornos creados en Internet que permiten comunicarse simultáneamente con varias personas: dialogar, intercambiar conocimientos, debatir ideas, relacionarse...

El teléfono móvil, que permite establecer comunicación oral con otras personas en cualquier momento y lugar, enviar mensajes de texto (SMS) o e-mail, transmitir una imagen local... Pronto (la nueva generación UMTS) permitirá establecer video-comunicaciones y navegar por todos los entornos de Internet (incluidos los entornos gráficos), de manera que podremos tener en el bolsillo y siempre a nuestro alcance todas las funcionalidades del teléfono, de Internet y de muchos "mass media".

Con el advenimiento de Internet, al empezar el nuevo siglo nos encontramos nuevamente ante la necesidad de redistribuir nuestro tiempo disponible. Para poder utilizar estos nuevos canales debemos liberar el tiempo que ocupábamos en otros medios que antes merecían más nuestra atención: la TV, los videojuegos, las reuniones con amigos, la lectura de libros y revistas...

Y es que ahora las personas podemos repartir nuestra vida, nuestra interacción con el entorno entre tres mundos: el mundo presencial, de naturaleza física, tangible, constituido por átomos, regido por las leyes del espacio, en el que hay distancias; el mundo intrapersonal de la imaginación y el ciberespacio, de naturaleza virtual, constituido por

bits, libre de las limitaciones que nos impone el espacio, sin distancias. No obstante, los tres mundos comparten un importante parámetro que rige nuestra vida: el tiempo. Nuestro tiempo sigue siendo de 24 horas cada día, con independencia de que las pasemos en el espacio real o en el ciberespacio. Nuestro tiempo diario y vital sigue estando limitado.

Pero no cabe duda de que disponemos de muchas más ocasiones y medios para informarnos, para comunicarnos, para relacionarnos, para ser sujetos pasivos y activos de la educación informal.

Además, los medios y canales tradicionales de información y comunicación que ocupaban nuestro tiempo cuando no teníamos la opción del ciberespacio, y a través de los cuales recibíamos también importantes dosis de educación informal, tenían muchas limitaciones; por ejemplo:

Leíamos los libros y la prensa que teníamos a nuestro alcance, aunque podíamos ampliar nuestras posibilidades en las bibliotecas o mediante la compra de materiales en librerías y kioscos (prensa generalmente local)

Escuchábamos la radio y veíamos la TV que nos daban, aunque con la proliferación de canales (públicos y privados, algunos de pago) teníamos algunas alternativas donde elegir; el vídeo también nos permitía completar la oferta de la TV.

Nuestras posibilidades de difundir opiniones, demandas, creaciones artísticas de todo tipo eran muy reducidas: había que encontrar un editor o pagar un espacio en la prensa o acceder a un programa de radio o TV...

Nuestro círculo de familiares y amistades con los que nos podíamos comunicar por teléfono o personalmente era obviamente reducido; establecer relación con personas no conocidas resultaba casi siempre complicado

Jugábamos con los videojuegos y el software que teníamos a nuestro alcance o que nos dejaban los amigos.

Estas limitaciones, junto con un cierto control del dinero de los más jóvenes, facilitaban que de alguna manera muchas veces la familia pudiera ejercer una cierta tutela sobre las actividades de ocio de sus hijos y sobre las consiguientes fuentes de educación informal.

Ahora, con los nuevos, baratos y ubicuos medios y canales de comunicación e información que nos ofrece la telefonía móvil e Internet, estas limitaciones desaparecen. Y con ello se debilitan los tradicionales sistemas de control familiar. Si tenemos acceso al ciberespacio tenemos a nuestro alcance una información casi infinita sobre casi cualquier tema, lecturas, música, vídeos, videojuegos y posibilidades de comunicación (sin grandes requerimientos protocolarios) con cualquier persona o grupo que tenga presencia en el ciberespacio.

En el nuevo marco de la sociedad de la información, donde incluso los más jóvenes disponen de un fácil acceso universal a la información y la comunicación (móvil, Internet en casa y en el cibercafé), la familia debe proporcionar, más que nunca si cabe, ejemplo y modelos de referencia. Cuando el control se hace casi imposible, solamente la "educación", la convicción por parte de los individuos de lo que es o no correcto podrá establecer cauces y ofrecer guías seguras para navegar por esta sociedad cambiante que

nos pone al alcance de la mano todo tipo de sugestivas, pero no siempre convenientes, posibilidades.

No hay duda de que bien utilizado, el ciberespacio aumenta significativamente la calidad de vida de las personas y sus oportunidades de relación y de desarrollo personal. Además, el ciberespacio es un instrumento idóneo para facilitar buena parte de esta formación continua que vamos a necesitar todos a lo largo de nuestra vida.

- La web de la asignatura y los centros virtuales de recursos temáticos. Una de aplicaciones de las TIC que proporciona una notable mejora de los sistemas de enseñanza presencial es la "web de la asignatura" o web docente (ver como ejemplo la web de la asignatura Tecnología Educativa de la UAB

El hecho de que los profesores elaboren una página web en la que incluyan información relevante para el desarrollo de su asignatura supone una ayuda importante para que los estudiantes organicen de manera autónoma su estudio y avancen adecuadamente en los contenidos de la asignatura. La página de la asignatura contribuye a que no se pierdan (en cualquier momento pueden consultar el plan docente, las orientaciones didácticas, los trabajos a realizar...) y les permite disponer de una información básica (y a veces también amplia) sobre los contenidos de la asignatura y sobre fuentes de información complementaria.

Además, si estas páginas se colocan de libre acceso en Internet, los profesores de otros centros pueden saber lo que hacen sus colegas y todos estudiantes pueden consultar numerosas fuentes de información complementarias. Los principales contenidos de la página web de una asignatura (algunos de ellos tendrán su fuente en los "mass media") son:

El programa de la asignatura (objetivos, contenidos, metodología, sistema de evaluación, bibliografía...)

Una página informativa sobre cada uno de los temas de la asignatura con apuntes y esquemas, ejercicios y materiales didácticos diversos, documentación complementaria...

Noticias de interés relacionadas con la asignatura: actos que pueden ser del interés de los estudiantes, ofertas de nuevos trabajos que si lo desean pueden realizar...

Ejemplos de exámenes y ejercicios realizados por los estudiantes otros años.

En esta línea, otra iniciativa interesante es que varios profesores de diversos centros elaboren conjuntamente un espacio web que sea un centro de recursos temáticos de la asignatura con el que complementen su correspondiente página de la asignatura. Así reducirán parte del esfuerzo necesario para tener bien actualizados los recursos y, al aprovechar la especialización de cada uno de los profesores, podrán reunir los mejores materiales para cada tema. Una iniciativa en este sentido es la Enciclopedia Virtual de Tecnología Educativa, en la que participan más de 40 profesores de esta asignatura en toda España <<http://www.peremarques.net/evte.htm>>.

- Tutorías virtuales. A pesar de que una buena tutoría presencial siempre será mejor que una buena tutoría virtual (el contacto personal directo siempre será mejor que un contacto mediado), no hay duda de las ventajas que supone la posibilidad de que el

contacto profesor-alumno también pueda realizarse fuera de las coincidencias temporales en el aula o en los reducidos tiempos destinados a la tutoría presencial. Por ejemplo, en los casos de imposibilidad de desplazamiento del estudiante, cuando el alumno se encuentra ante una duda que no le permite avanzar en el estudio o en un trabajo de investigación, para enviar al profesor determinados trabajos...

Si bien resulta evidente la conveniencia de complementar las tutorías presenciales con la posibilidad de contacto telemático (correo electrónico, chat o videoconferencia a través de Internet), un aspecto muy importante a tener en cuenta es que debe determinarse adecuadamente en qué condiciones y para qué eventualidades se va a ofrecer esta tutoría on-line; de lo contrario el profesor puede encontrarse con una importante duplicación de trabajo que, hoy por hoy, no está prevista en su dedicación.

- Foros y comunidades virtuales. La creación de foros virtuales sobre temas relacionados con las asignaturas, sobre todo si son una actividad preparatoria de debates presenciales, es otra actividad de alto interés pedagógico y sencillo de organizar cuando todos los alumnos tienen correo electrónico. En ellos los participantes (que pueden ser alumnos de escuelas lejanas) van construyendo un nuevo saber compartido a partir del intercambio de opiniones, la argumentación y el debate.

- Internet individualizado en el aula informática. Si los ordenadores al aula informática están conectados en red local y disponen de acceso a Internet, puede aprovecharse el aula informática para realizar sesiones de clase en las que cada pareja o grupo de alumnos trabaje en los temas que sean más de su interés o que necesite reforzar.

Aprovechando el inmenso volumen de información disponible en Internet, una de las maneras más productivas de organizar una sesión de este tipo es que el profesor indique a cada pareja o grupo de alumnos las páginas web que, como mínimo, deben visitar (o buscar) para realizar un trabajo en concreto. También conviene aprovechar las posibilidades de comunicación interpersonal que ofrece Internet y el acceso a foros temáticos. Esto supone un esfuerzo de preparación inicial por parte del profesor, pero el tratamiento de la diversidad que se realiza y la productividad que se consigue merecen el esfuerzo. Los alumnos cuando llegan al aula de informática ya saben lo que tienen que hacer y pueden ponerse inmediatamente a consultar las páginas web que les ha indicado el profesor y, si quieren, también otras afines que quieran buscar. Cada grupo tiene que realizar una tarea, y al final de la clase rendirá cuentas al profesor.

El resultado de este trabajo puede ser diverso: los alumnos que hayan interactuado con una web didáctica interactiva harán un breve informe de lo que han hecho y de los aprendizajes realizados; los estudiantes que hayan buscado información para hacer un estudio comparativo entre dos civilizaciones, presentarán un cuadro sintético, etc. El profesor revisará estos documentos y periódicamente comprobará los aprendizajes realizados por los alumnos.

Esta forma de trabajo en el aula informática, en la que el profesor actúa como prescriptor de recursos de manera individualizada y asesor de los estudiantes en su trabajo, resulta mucho más sencilla que la utilización de programas didácticos en disco

que, además de la necesidad de disponer de las oportunas licencias, muchas veces dan problemas de instalación en la red, y aún muchos más si se pretenden instalar en cada ordenador.

- Los deberes web. Cada vez son más los estudiantes que disponen de ordenador y de conexión a Internet en su casa. En nuestro país cerca de un 35% de las familias tienen algún ordenador y alrededor de un 25% tiene algún tipo de conexión a Internet. Además, poco a poco los centros van habilitando salas de estudio y puntos de acceso a Internet en las bibliotecas para que los estudiantes, dentro del horario escolar o fuera de las horas de clase, puedan utilizar los ordenadores para trabajar y para buscar información en Internet.

Con ello, las posibilidades de utilizar las TIC para "hacer deberes" cada vez están al alcance de más alumnos. Y merece la pena aprovecharlo, ya que Internet está repleto de páginas de gran valor informativo, motivacional y también instructivo, sobre todo si los profesores orientan a los estudiantes las actividades a realizar con ellas. Se trata de proponer deberes que supongan realizar actividades tan atractivas como ver determinados programas de televisión, navegar y visitar ciertas webs de Internet, jugar con videojuegos educativos..., y todo ello con pautas específicas que orienten las tareas a realizar.

Así pues, contando que otra de las funciones básicas que deben realizar hoy los docentes es ir recopilando una buena lista de páginas web de interés para las asignaturas que imparten, los profesores pueden sugerir la realización de determinadas actividades de repaso y recuperación mediante el uso de estas páginas web a los estudiantes que lo precisen, recomendando la visita de determinadas páginas con contenidos y ejercicios interactivos.

Los trabajos que presentarán los estudiantes a los profesores dependerán de la actividad encomendada. En el caso de páginas web interactivas que proponen preguntas y ejercicios diversos y los corrigen, los estudiantes se limitarán a informar de lo que ha hecho y de los resultados que ha obtenido. El profesor podrá comprobar la mejora real de los aprendizajes de cada estudiante mediante alguna pregunta al respecto. De esta manera se consigue, con poco esfuerzo, realizar un mejor tratamiento de la diversidad, aprovechando la riqueza de materiales en Internet y su capacidad de motivación.

- Actividades colaborativas en red. Internet proporciona espacios compartidos que permiten intercambiar información de manera eficaz, facilitando así la realización de actividades formativas colaborativas entre alumnos separados geográficamente, que de esta manera pueden comunicarse y compartir las actividades necesarias para la resolución de una determinada tarea docente. Para ello deberán establecer previamente los objetivos que pretenden y las reglas de funcionamiento, determinando criterios para generar alternativas, argumentar, evaluar soluciones, tomar decisiones (no necesariamente por consenso y respetando las opiniones minoritarias), etc.

El aprendizaje colaborativo es un proceso basado en la argumentación y el conocimiento compartido, en el que los alumnos aprenden mientras proponen y comparten ideas para resolver una tarea, dialogando y reflexionando sobre las ideas propias y las de

los compañeros. La comunicación se realiza tanto a nivel formal como informal, peor en un clima de respeto y tolerancia. El papel del profesor en este caso consiste en orientar este proceso y motivar a los estudiantes.

En el aprendizaje, el contexto es muy importante, y el lenguaje resulta fundamental. Aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos). Y así cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, su experiencia, su contexto...

- Investigar con las Webquest (búsquedas guiadas). Las Webquest son actividades de aprendizaje enfocadas a la investigación en las que los estudiantes (individualmente o en grupo) realizarán una serie de tareas que exigirán procesos de análisis, evaluación, síntesis, argumentación... a partir de la consulta de diversas fuentes de información sugeridas (la mayoría de ellas páginas web de Internet).

Su duración puede ser variable, tanto en número de sesiones como en su distribución a lo largo del tiempo. En algunos casos simplemente se pretenderá que los estudiantes entren en contacto con determinadas informaciones generales relacionadas con una temática y las estructuren a partir de unos criterios o perspectivas (Webquest cortas). En otros casos se pretenderá que los estudiantes amplíen o profundicen en algún aspecto concreto de sus conocimientos elaborando algún nuevo material o realizando nuevas aplicaciones de estos contenidos (Webquest largas). Los temas de actualidad y los hechos que pueden suscitar diversos posicionamientos o explicaciones resultan especialmente adecuados para estas actividades, que sitúan a los estudiantes ante una investigación en la que deben implicarse a partir de sus puntos de vista. Cada Webquest se concreta en un documento que tiene los siguientes apartados:

Título e introducción-resumen de la Webquest.

Actividad. Descripción de las tareas a realizar (que pueden estar relacionadas con una asignatura determinada o ser interdisciplinarias) y de los objetivos de formativos que se pretenden. Las actividades pueden centrarse en la resolución de un problema, la elaboración de una síntesis, contestar determinadas preguntas...

Recursos. Listado de materiales que se utilizarán: páginas web, foros telemáticos y otros libros y documentos que sean de fácil acceso para los destinatarios de la actividad. Conviene incluir una breve presentación de cada recurso indicando la información que proporcionan.

Proceso. Descripción del proceso a seguir para realizar las tareas, con indicación de cada uno de los pasos que los estudiantes deben realizar.

Evaluación. Los resultados obtenidos por los estudiantes se presentan y discuten públicamente en clase. También pueden publicarse en Internet (en su web personal, en la web del centro...); de esta manera el trabajo puede ser compartido y comentado por una mayor audiencia, y la motivación de los alumnos puede ser mayor.

Consejos y sugerencias. Se pueden incluir orientaciones diversas: estructuración de la información (esquemas, mapas cognitivos...), análisis (aspectos a considerar), valoración (posibles criterios).

Conclusión. Comentarios finales sobre la actividad y pautas para la presentación de los resultados obtenidos: organización de la información, aspectos clave.

- Estudiar con las "Plan Lessons". Las "Plan Lessons" son actividades de aprendizaje, que a veces constituyen unidades didácticas completas, eminentemente prácticas y en general muy concretas y de corta duración. En general hacen referencia a recursos de Internet que los alumnos consultarán para realizar la actividad.

La educación virtual.

“Bases pedagógicas del e-learning” Cabreo, Julio

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga:

<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v3n1-cabero>).

¿Qué podemos entender por este tipo de formación?

No estará mal comenzar nuestro análisis especificando qué podemos entender por el aprendizaje en red. Y al respecto tenemos que señalar que los términos o expresiones que se han utilizado para hacer referencia a ello han sido diferentes: aprendizaje en red, tele formación, e-learning, aprendizaje virtual, etc. Con todas ellas nos referimos por lo general a la formación que utiliza la red como tecnología de distribución de la información, sea esta red abierta (Internet) o cerrada (intranet). «Los cursos de formación en red son definidos para nuestro propósito como cursos donde la mayoría, si no toda, de la instrucción y de las pruebas se logran vía recursos accesibles en la Web» (Schell, 2001, pág. 95).

En esta línea de definiciones, nos encontramos con la propuesta de la Dirección General de Telecomunicaciones de Teleeducación que entiende la formación en red como el desarrollo del proceso de formación a distancia (reglada o no reglada), basado en el uso de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones, que posibilitan un aprendizaje interactivo, flexible y accesible, a cualquier receptor potencial. En este informe se entiende por teleeducación «una enseñanza a distancia, abierta, flexible e interactiva basada en el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, y de las comunicaciones, y sobre todo aprovechando los medios que ofrece la red Internet» (Azcorra et al., 2001). Tal definición nos permite extraer una serie de descriptores que son los que marcarán el campo en el cual nos vamos a mover: formación, a distancia, basada en tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), y fundamentalmente apoyadas en Internet.

Este tipo de aprendizaje «puede ser descrito como la distribución y el acceso a colecciones coordinadas de materiales de aprendizaje sobre un medio electrónico usando un servidor web para distribuir los materiales, un navegador web para acceder a ellos y los protocolos TCP/IP y HTTP para mediar el intercambio» (Jolliffe et al., 2001, pág. 8). Este autor continúa afirmando que este tipo de situaciones de aprendizaje «puede incluir

aplicaciones FTP, videos bajo demanda, acceso intranet, uso del teléfono, tecnología CD-ROM, materiales impresos y una variedad de otros componentes que pueden ser o no pueden ser envueltos en el uso de Internet, un navegador Web y otros convencionales protocolos de comunicación» (Jolliffe et al., 2001, pág. 9).

¿Qué ventajas e inconvenientes presenta?

Como ha ocurrido con todas las tecnologías, a la que nos referimos, se le han concedido una serie de ventajas e inconvenientes, ventajas e inconvenientes que, tenemos que reconocer, han venido algunas veces más desde la especulación que desde la realidad de la investigación.

Dentro de las ventajas, las más citadas son las siguientes:

- Pone a disposición de los alumnos un amplio volumen de información.*
- Facilita la actualización de la información y de los contenidos.*
- Flexibiliza la información, independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren el profesor y el estudiante.*
- Permite la deslocalización del conocimiento.*
- Facilita la autonomía del estudiante.*
- Propicia una formación just in time y just for me.*
- Ofrece diferentes herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica para los estudiantes y para los profesores.*
- Favorece una formación multimedia.*
- Facilita una formación grupal y colaborativa.*
- Favorece la interactividad en diferentes ámbitos: con la información, con el profesor y entre los alumnos.*
- Facilita el uso de los materiales, los objetos de aprendizaje, en diferentes cursos.*
- Permite que en los servidores pueda quedar registrada la actividad realizada por los estudiantes.*
- Ahorra costos y desplazamiento.*

En el caso de los inconvenientes, a continuación, presentamos algunos:

- Requiere más inversión de tiempo por parte del profesor.*
- Precisa unas mínimas competencias tecnológicas por parte del profesor y de los estudiantes.*
- Requiere que los estudiantes tengan habilidades para el aprendizaje autónomo.*
- Puede disminuir la calidad de la formación si no se da una ratio adecuada profesor-alumno.*
- Requiere más trabajo que la convencional.*
- Supone la baja calidad de muchos cursos y contenidos actuales. – Se encuentra con la resistencia al cambio del sistema tradicional.*
- Impone soledad y ausencia de referencias físicas.*
- Depende de una conexión a Internet, y que ésta sea además rápida.*
- Tiene profesorado poco formado.*

– *Supone problemas de seguridad y además de autenticación por parte del estudiante.*

– *No hay experiencia en su utilización.*

– *Existe una brecha digital.*

Para finalizar, debemos indicar que algunos de estos inconvenientes irán desapareciendo conforme vayamos adquiriendo mayor experiencia en su utilización, y su presencia sea más usual en nuestro sistema educativo, mientras que otros se seguirán manteniendo.

¿Cuáles son las variables críticas?

En la búsqueda de criterios de calidad del e-learning se ha creado recientemente el Teleobservatorio Universitario de Docencia Virtual (Netlab: <http://netlab.urv.net/>) (Gisbert et al., 2004).

Respecto al segundo de los puntos comentados, Salinas (2005, pág. 3) ha distinguido tres etapas básicas de desarrollo del e-learning, que concreta en las siguientes:

– *Un enfoque tecnológico que puede considerarse de períodos iniciales –pero que, en algunos casos, perdura– y que se basa en la idea de que la sofisticación de dicho entorno proporcionará la tan ansiada calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.*

– *«El contenido es el rey» representa una segunda perspectiva que, vaticinando el fracaso del enfoque excesivamente tecnológico, ha basado la calidad del proceso en los contenidos y en la representación del conocimiento que estos ofrecen, teniendo en cuenta qué materiales altamente sofisticados proporcionarían la calidad.*

– *Un enfoque metodológico que se centra más en el alumno y que, partiendo de criterios pedagógicos, basa la calidad en una adecuada combinación, en cada caso, de decisiones que tienen que ver con la tecnología que debe utilizarse, con la función pedagógica que el entorno cumplirá y con los aspectos de organización del proceso dentro de dicho entorno.*

Desde nuestro punto de vista deberíamos abrir una nueva etapa que asuma que los procesos de enseñanza-aprendizaje son sistémicos y que, en ese caso, todas las variables deben adaptarse a las características de los estudiantes y de la acción formativa. Desde esta posición, nueve son, a nuestro parecer, las variables que garantizan el éxito de las acciones formativas apoyadas en la red. Estas variables deberán percibirse en interacción y no de forma aislada.

Queremos señalar que hemos dejado conscientemente al margen la tecnología, y no porque sea insignificante (sin ella no es posible siquiera comenzar la acción formativa pues, no lo olvidemos, estamos hablando de acciones formativas mediadas por la tecnología). Para nosotros, la tecnología es la que da comienzo a la acción formativa, y debe ser lo más amigable y flexible posible, pero en sí misma no es la variable crítica del sistema.

Por otra parte, no debemos olvidar que demandará que los usuarios cuenten con un mínimo de competencias instrumentales.

De todas formas, queremos dejar clara nuestra posición, y es que dentro de estas variables críticas no se encuentra la problemática de las plataformas (Cabero y Llorente, 2005), como desde ciertos sectores fundamentalistas tecnológicos se nos ha hecho creer.

Una de las variables críticas, y lógicamente no podía ser de otra forma, se refiere a los contenidos. Y tenemos que verlo desde una triple posición: su calidad, su cantidad y su estructuración: calidad en el sentido de la pertinencia, la relevancia y la autoría de la fuente de información; cantidad para que sea un volumen adecuado a las características del grupo diana y a los objetivos que se persiguen, y estructuración por disponer de un diseño adecuado donde se recojan algunos principios que se están demostrando útiles para la presentación de mensajes por el medio que contemplamos.

Las variables para la estructuración sintáctica y semántica de los contenidos, como las siguientes:

- Ideas generales: actualidad, relevancia, pertinencia científica, transferencia a diferentes situaciones de aprendizaje.*

- Inclusión de objetivos.*

- Incorporación de mapas conceptuales.*

- Presentación de diferentes perspectivas.*

- Presentación de materiales no completos.*

- Dificultad progresiva.*

- Elaboración de materiales con una estructura hipertextual.*

- Significación de los estudios de caso.*

Continuando con nuestro análisis, no cabe la menor duda de que otra de las variables críticas es la disponibilidad de herramientas para la comunicación que se ponen a disposición del profesor y del estudiante, herramientas que permiten realizar desde una comunicación escrita (correo electrónico, chat, tablón de anuncios, etc.) hasta una auditiva y audiovisual (audioconferencia y videoconferencia), y que propician tanto una comunicación sincrónica (chat, videoconferencia, etc.) como asincrónica (tablón de anuncios, correo electrónico, etc.). De todas formas, no debemos olvidar que estas herramientas de comunicación exigen y requieren una preparación especial del profesor para incorporarlas sin dificultad a la práctica educativa (Cabero et al., 2004).

En estos nuevos entornos el papel del profesor será notablemente diferente al que normalmente desempeña en la formación tradicional-presencial, de forma que de la función del profesor como transmisor de información pasará a desempeñar otras más significativas, como la de diseñador de situaciones mediadas de aprendizaje, tutor y orientador virtual, diseñador de medios, etc. No podemos dejar de reconocer que, de todas estas funciones, la de tutoría virtual es de máxima importancia y relevancia para garantizar una acción educativa de calidad y que, como señalamos en otro lugar (Cabero,

2004), desempeñarán diferentes funciones que superan la académica (técnica, orientadora, organizativa y social).

Si el papel del profesor es importante, también lo es el que desempeña el alumno, ya que, si él no modifica el papel tradicional de receptor pasivo en la formación y se convierte en un receptor activo y consciente de la misma, la acción educativa fracasará. Al mismo tiempo es importante que el estudiante esté automotivado para el estudio.

Meyer (2002), tras revisar diferentes investigaciones, pone de manifiesto que los estudiantes en red deben poseer una serie de características distintivas, como son la motivación, la independencia y la autosuficiencia como estudiante, como variables que influyen en el aprendizaje obtenido por los estudiantes. Este autor nos indica que los estudiantes introvertidos son más exitosos en un contexto de enseñanza en línea; la autodirección y la autoeficacia son importantes para la satisfacción de los estudiantes en este tipo de enseñanza; la habilidad, la preferencia por un aprendizaje activo, condiciona el aprendizaje que los alumnos hacen en contextos hipermedia, y la autorregulación es una variable significativa. También señala que las actitudes influyen y no todos los estudiantes tienen actitudes significativas por este procedimiento, ya que algunos prefieren una formación cara a cara.

En definitiva, el estudiante de e-learning deberá dominar una serie de destrezas: conocer cuándo hay una necesidad de información, identificar esta necesidad, saber trabajar con diferentes fuentes y sistemas simbólicos, dominar la sobrecarga de información, evaluarla y discriminar su calidad, organizarla, tener habilidad para la exposición de pensamientos, ser eficaz en el uso de la información para dirigir el problema, y saber comunicar la información encontrada a otros.

Por otra parte, aunque la enseñanza en red se realiza en el ciberespacio, ello no significa que no exista una estructura organizativa; es más, ésta llega a ser más compleja que la necesaria para la enseñanza presencial, dada la poca experiencia que tenemos en estos contextos para controlar las diferentes variables, y por lo difuso y la cantidad de variables que suelen incorporarse en estos entornos. Si queremos incorporar el e-learning en la enseñanza tendremos que tener dirigentes académicos que se deseen- vuelvan en la sociedad del conocimiento y no en la postindustrial.

Tendremos que tener líderes académicos que jueguen con la innovación, la creatividad y el riesgo como principios gestores, y no con el miedo y el desconcierto que todo cambio genera. Si queremos utilizar tecnologías de la sociedad del conocimiento, deberemos tener líderes académicos que perciban qué puede hacerse con ellas, y que no respondan con un simple «sí, pero su universidad es presencial» ... Presencial o virtual, lo necesario es hacer universidades de calidad. El debate es el mismo que se tuvo, en su momento, con otra «tecnología» que verdaderamente impactó en la enseñanza: los libros de texto.

Desde nuestro punto de vista, una de las estrategias que debe desarrollarse con la tele-formación es el aprendizaje colaborativo y cooperativo, y ello pasa inicialmente por la potenciación de la creación de un sentimiento de comunidad entre los diferentes

participantes, que será al mismo tiempo la base de una comunidad virtual. Estas comunidades servirán, entre otras funciones, para resolver una de las variables que más influye en el fracaso de las acciones de e-learning: el sentido de aislamiento y de soledad de los estudiantes. Son comunidades para las cuales el papel del profesor como tutor virtual y e-moderador será de máxima importancia (Salmon, 2000; Cabero, 2004). Como ya dijimos anteriormente, la Red ha pasado progresivamente de ser un depositario de información a convertirse en un instrumento social para la elaboración de conocimiento.

Como recientemente han señalado Garrison et al. (2005), es importante que, en todas las fases de aplicación, diseño y desarrollo de las acciones de e-learning, los profesores tengan dos tipos de presencia: cognitiva y social. Y, para finalizar, dejamos una variable no señalada: la investigación. Si desconocemos el comportamiento en general de las TIC en la enseñanza, esto se acentúa en el caso del e-learning, y ello por una serie de motivos, que van desde su novedad a la velocidad de transformación, pasando por las dificultades técnicas que ésta ha tenido; en contrapartida, se nos abren unas amplias líneas de investigación, que van desde el diseño de materiales didácticos adaptados a las características de las redes, pasando por el aprendizaje mezclado, la aplicación de estrategias didácticas específicas, los niveles de satisfacción de los estudiantes, etc. (Cabero, 2004).

En definitiva, lo que queremos decir es que no serán los determinantes técnicos del sistema los que marcarán su calidad y su eficacia, sino la atención que les prestemos a las variables educativas y didácticas que se ponen en funcionamiento.

Los problemas hoy no son tecnológicos, sino que se derivan de saber qué hacer y cómo hacerlo, y por qué queremos hacerlo.

El internet.

“¿Qué es un navegador, explorador o buscador?”

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.masadelante.com/faqs/que-es-un-navegador>).

¿Qué es un navegador, explorador o buscador?

Un navegador o explorador web - conocido en inglés como web browser - es un programa o software, por lo general gratuito, que nos permite visualizar páginas web a través de Internet además de acceder a otros recursos de información alojados también en servidores web, como pueden ser videos, imágenes, audio y archivos XML.

Pero un navegador también nos permite almacenar información o acceder a diferentes tipos de documentos en el disco duro, etc., acceder a redes privadas, y crear marcadores (Bookmarks).

El acceso a otras páginas web a través de los hiperenlaces (hipervínculos o enlaces) se llama navegación, término del que deriva el nombre de navegador, aunque una minoría prefieren llamarlo ojeador que sería la traducción literal de la palabra browser.

Algunos navegadores vienen incorporados a su sistema operativo como es el caso de Internet Explorer en Windows Microsoft, Safari en Mac OS X, o Firefox, Opera o Flock en Linux. Pero ¿cómo accede un navegador a la información de Internet?

Cómo funcionan los navegadores

Los navegadores se comunican con los servidores web por medio del protocolo de transferencia de hipertexto (HTTP) para acceder a las direcciones de Internet (URLs) a través de los motores de búsqueda.

La mayoría de los exploradores web admiten otros protocolos de red como HTTPS (la versión segura de HTTP), Gopher, y FTP, así como los lenguajes de marcado o estándares HTML y XHTML de los documentos web. Los navegadores además interactúan con complementos o aplicaciones (Plug-ins) para admitir archivos Flash y programas en Java (Java applets).

Características comunes de los navegadores.

Todos los navegadores incluyen la mayoría de las siguientes características: navegación por pestañas, bloqueador de ventanas emergentes, soporte para motores de búsqueda, gestor de descargas, marcadores, corrector ortográfico, y atajos del teclado. Para mantener la privacidad casi todos los navegadores ofrecen maneras sencillas de borrar cookies, cachés web y el historial.

Las suites de Internet son aquellos exploradores web que incluyen programas integrados capaces de leer noticias de Usenet, correos electrónicos, e IRC, que son chats de texto en tiempo real a través de los protocolos IMAP, NNTP y POP.

Suelen utilizar el protocolo de seguridad HTTPS a través de los protocolos criptográficos SSL/TLS para proteger los datos de intercambio con los servidores web. También suelen contar con protección antiphishing y antimalware.

Tipos de navegadores o exploradores web

Algunos de los navegadores o exploradores webs más populares son: Internet Explorer, Mozilla Firefox, Safari, Opera, Google Chrome y Flock.

Otros navegadores no tan conocidos son: Maxthon, Avant, DeepNet, PhaseOut, SpaceTime, Amaya...

Internet Explorer (IE) viene integrado en el sistema operativo Windows de Microsoft junto con el gestor de correo Outlook Express. Ha sido el navegador más utilizado del mundo desde 1999, aunque desde 2002 ha ido perdiendo cuota de mercado a un ritmo lento pero constante debido a su importante competidor, Mozilla Firefox, que ha superado incluso a Internet Explorer en algunas ocasiones.

Con el motor de renderizado (motor de navegación) Trident soporta HTML 4.01, CSS Level 1, XML 1.0 y DOM Level 1, con pequeñas lagunas de implementación, soporta también XSLT 1.0 y WD-xsl, y admite parcialmente CSS Level 2 y DOM Level 2 con importantes deficiencias de implementación, mientras que para MAC el motor de renderizado es Tasman.

Desde hace tiempo ha estado recibiendo críticas por parte de muchos usuarios que le atribuyen muchos fallos de seguridad o incompatibilidad con estándares web como el CSS, XHTML y PNG, y menos funcionalidades que otros exploradores web.

Mozilla Firefox es un navegador de software libre y código abierto, creado por la Corporación Mozilla, la Fundación Mozilla y numerosos voluntarios externos. Se sitúa en la segunda posición de navegadores más usados con una cuota de mercado del 22, 48% en abril de 2009, con una gran aceptación por parte de los usuarios que lo definen como más seguro, rápido y de mejor rendimiento que Internet Explorer, destacando también por su sencillez y fácil manejo.

Su motor de navegación Gecko para visualizar páginas web soporta varios estándares web incluyendo HTML, XML, XHTML, CSS 1, 2 y 3, SVG 1.1 (parcial), ECMAScript (JavaScript), DOM, DTD, MathML, XSLT, XPath, además de imágenes PNG con transparencia alfa.

Es multiplataforma para varias versiones de Microsoft Windows, GNU/Linux, Mac OS X, y algunos sistemas basados en Explorer, e incluye el software de correo Thunderbird.

Safari es el navegador creado por Apple Inc. el cual está integrado en el sistema operativo Mac OS X, en 2007 se creó una versión de Safari para el sistema operativo Microsoft Windows dando soporte tanto a Windows XP como a Windows Vista, y el teléfono inteligente iPhone también incorpora Safari a su sistema operativo.

De Safari destacan la velocidad, un diseño muy cuidado, la seguridad y las prestaciones que ofrece, incluyendo los recursos para diseñadores y programadores, consiguiendo en mayo de 2009 un 8.43% de uso en el mercado de los navegadores.

Su motor de renderizado WebKit está basado en el motor KHTML, desarrollado por el proyecto KDE para su navegador Konqueror y debido a esto, el motor interno de Safari es software libre, además Webkit incluye los componentes WebCore y JavaScriptCore.

La nueva versión recién estrenada es Safari 4 que ejecuta JavaScript casi ocho veces más rápido que IE 8 y más de cuatro veces más rápido que Firefox 3. gracias a su nuevo

motor JavaScript Nitro. Otras características añadidas son la herramienta Top Sites, una copia del Speed Dial de Opera que muestra los sitios más visitados en un mundo 3D o Cover Flow, que permite consultar el historial y los favoritos ofreciendo una vista previa a toda pantalla, entre otras.

Opera, desarrollado por Opera Software company, Opera es además de un navegador una suite de Internet gratuita desde su versión 8.50., que en abril de 2009 tenía un porcentaje de uso del 0,68% en el mercado global de navegadores web.

Reconocido por su gran velocidad, seguridad y constante innovación, Opera es también reconocido por su soporte de estándares - a través de su motor de navegación Presto - en especial CSS 2.1, además de HTML 4.01, XHTML 1.1, XHTML Basic, XHTML Mobile Profile, WML 2.0, XSLT, XPath, XSL-FO, ECMAScript 3 (JavaScript), DOM 2, Unicode, SVG 1.1 Basic, GIF89a, JPEG, HTTP 1.1, y completo soporte para PNG, incluyendo transparencia alfa, entre otros.

Opera fue el primer navegador que implementó el sistema de pestañas, y además de las características comunes de todos los navegadores, Opera también incluye Speed Dial, personalización por sitio, vista en miniatura por pestaña y los movimientos del ratón en la navegación, y tiene incorporado el cliente de correo Opera Mail y un chat IRC.

Google Chrome es el navegador creado por Google en 2008 y se basa en el proyecto de software libre y código abierto Chromium, el motor de navegación de WebKit y su estructura de aplicaciones.

Chrome pasó a ser el cuarto navegador más usado en mayo de 2009 con un 1.80% de internautas. Para conseguir su objetivo principal de facilitar un navegador con mayor velocidad, seguridad y estabilidad, Google Chrome combina tecnología sofisticada y un diseño minimalista, además de ofrecer una interfaz gráfica de usuario más sencilla y eficaz.

Google Chrome está disponible para Microsoft Windows, para los usuarios de Windows Vista y Windows XP SP2, mientras que en junio de 2009 salió la versión de Google Chrome para Mac OS X(Leopard) y Linux destinada principalmente para los desarrolladores web, pues como advierten desde Google son aún muy poco estables e incluso recomiendan no descargar estas versiones pues cuenta con limitaciones importantes con un software incompleto e impredecible.

A través del motor de renderizado Webkit Google Chrome soporta los estándares HTML, Javascript y CSS, cuyo proceso de instalación no requiere reiniciar el navegador para empezar a funcionar, además de hacerse como proceso independiente, al modo de las pestañas, de manera que si una de las ventanas falla no afecta al resto ni al navegador.

Flock es un navegador social de software libre y código abierto basado en el código Firefox de Mozilla, que se especializa en suministrar redes sociales como MySpace, Facebook, Bebo, Twitter, Digg, Flickr, AOL Webmail, Yahoo! Mail, Gmail y YouTube, además de funciones de Web 2.0 incorporadas en su interfaz de usuario.

Disponible como descarga gratuita, el navegador Flock soporta las plataformas Microsoft Windows, Mac OS X, y Linux, a través del motor de navegación Gecko que soporta los mismos estándares web que Mozilla.

Dirigido especialmente a todos aquellos que utilizan a menudo aplicaciones de software social, Flock ofrece páginas favoritas integradas en del.icio.us y Flickr, subir fotos al instante, compartir fotos y vídeos con arrastrar-soltar (drag-and-drop), feeds RSS o Atom, manejo de blogs como Wordpress.com, Blogger, Livejournal, y otros.

Los medios electrónicos como herramientas.

“Herramientas para construir y compartir modelos de conocimiento” Alberto J. Cañas; Kenneth, M Ford.

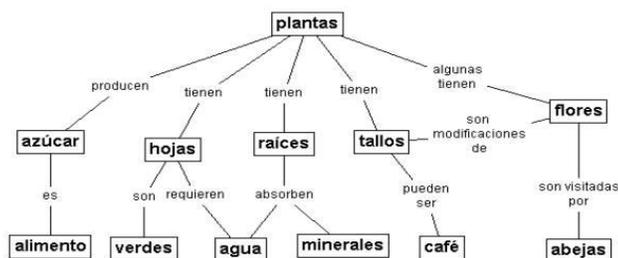
(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.coginst.uwf.edu/~acanas/Publicatio...sModelos/A%20Canas%20Ponencia%20WISE%2099.htm>).

La red mundial Internet, en conjunto con la WWW, han hecho que una cantidad cada vez mayor de información esté disponible para cualquier persona en cualquier lugar, con acceso a una computadora conectada a la red. Sin embargo, la organización de esta información, y las herramientas disponibles para navegar a través de ella no proveen un ambiente adecuado para la busca de información, y mucho menos para el aprendizaje. Al navegar por las páginas de la WWW, el usuario pocas veces tiene un modelo apropiado de la organización de estas páginas, y al seleccionar las ligas o enlaces, frecuentemente no tiene idea de cuál va a ser el contenido de la página destino. En general, las páginas de WWW no difieren mucho en su contenido y estructura de las páginas en papel, a pesar de ser complementadas con enlaces (sin semántica) conectándolas entre ellas. Igualmente, al utilizar páginas de WWW como base para la creación de cursos de educación a distancia, el resultado usualmente es una página de contenido o índice, con enlaces a módulos o “capítulos” que consisten de una secuencia de páginas. Esta imitación de la estructura de un libro de texto no aprovecha verdaderamente la flexibilidad que ofrecen las nuevas tecnologías.

Proponemos el uso de modelos de conocimiento, basados en mapas conceptuales, como infraestructura para la creación de ambientes de multimedia, tanto por estudiantes como por profesores, científicos y expertos. Las herramientas de software, basadas en un enfoque constructivista del aprendizaje, permiten al usuario construir mapas conceptuales,

conectarlos entre sí mediante enlaces con semántica, y complementar las proposiciones con otros medios como imágenes, vídeo, fotos, gráficos, texto, páginas de WWW, etc.

Las herramientas son sumamente flexibles, y entre sus usuarios se encuentra desde niños de educación primaria en Latinoamérica, hasta científicos de la NASA debatiendo el lugar más apropiado para el descenso de naves espaciales en Marte. Los modelos creados por expertos sirven como organizadores de ambientes donde el usuario puede navegar en busca de información, basándose en el conocimiento del experto como guía en la navegación. Los estudiantes, además de construir sus mapas conceptuales para demostrar gráficamente su conocimiento sobre un tema específico, colaboran electrónicamente entre sí en la construcción de sus mapas, los complementan con imágenes, vídeo, texto, etc., los ligan a aquellos de otros estudiantes en su escuela u otras escuelas, o a los mapas de expertos, y automáticamente publican su modelo en la Internet, permitiendo la navegación a otros estudiantes. Científicos usan las herramientas para representar y publicar modelos de sus investigaciones, permitiendo la crítica constructiva y promoviendo la colaboración entre ellos. La creación de módulos sobre diferentes temas por parte de profesores está siendo utilizada como base en la creación de cursos – tanto a distancia como dentro del aula.



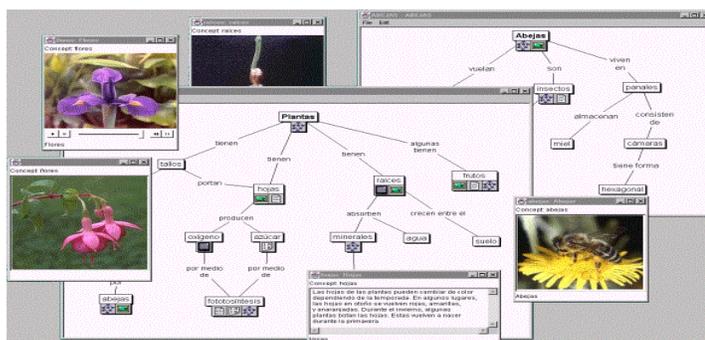
2. Mapas Conceptuales.

Los mapas conceptuales, desarrollados por Novak (Novak & Gowin, 1984), se usan como un medio para la descripción y comunicación de conceptos dentro de la teoría de asimilación, una teoría del aprendizaje que ha tenido una enorme influencia en la educación (Ausubel et al., 1978). La teoría está basada en un modelo constructivista de los procesos cognitivos humanos. El mapa conceptual es la principal herramienta metodológica de la teoría de asimilación para determinar lo que el estudiante ya sabe. En ambientes educativos, los mapas conceptuales han ayudado a personas de todas las edades a examinar los más variados campos de conocimiento (Novak & Gowin, 1984).

En cada nodo o concepto del mapa, el usuario dispone de un menú de iconos. Estos corresponden a diversos medios (texto, imágenes, vídeo, otros mapas conceptuales, etc.) relacionados al tema del nodo (concepto) seleccionado. Al seleccionar un icono, el sistema despliega información de otros recursos que contienen información referente al concepto. Por ejemplo, el concepto “frutos” en la Figura 3 contiene tres iconos: al seleccionar el primero, que representa una imagen, se despliega una lista de imágenes de frutos; el usuario puede seleccionar aquella que desea desplegar. El segundo icono mostraría una lista de textos explicatorios sobre frutos. El tercero, que representa un mapa conceptual, mostrará una lista de mapas conceptuales donde aparece el concepto “frutos”. Estos pueden ser mapas relacionados con frutos de plantas, o frutos bajo otros contextos, por ejemplo, desde el punto de vista económico. En cualquier caso, la lista desplegada al seleccionar el icono indicará claramente si navegar al mapa implica un cambio de contexto. El mapa conceptual “Abejas” de la esquina superior derecha de la Figura 3 muestra el resultado de seleccionarlo en el icono de mapa conceptual debajo del concepto “abejas” en la esquina inferior izquierda del mapa Plantas.

Los iconos aparecen en diversas combinaciones dependiendo de la información disponible sobre el concepto dado. El problema de navegación – perdidos en el hiperespacio – común en los sistemas de multimedia y persistente en la navegación de la WWW, se resuelve fácilmente en la navegación con mapas conceptuales. Todas las ligas tienen semántica, ya sea explícita en el mapa, o por contexto al navegar entre mapas u otros medios. El usuario sabe siempre hacia dónde va al seguir una liga, en contraste con otras herramientas de navegación, especialmente en la WWW.

La construcción de los mapas es fácil. Mediante un editor de uso sencillo, el usuario relaciona los medios (vídeo, imágenes, sonido, mapas, etc.) y sus iconos con los nodos (conceptos). La arquitectura distribuida del sistema permite que los diversos medios y mapas se almacenen en diferentes servidores en una red, y que puedan accederse desde cualquier nodo en la red. Aprovechando la extensión y omnipresencia de Internet, se puede entonces construir sistemas de multimedia accesibles desde cualquier lugar del mundo. El programa está escrito en Java, lo cual implica que puede ser ejecutado en cualquier plataforma computacional (Windows, Macintosh, UNIX, etc.)



4. Construcción de proyectos por estudiantes.

El enfoque constructivista enfatiza la construcción de nuevo conocimiento y maneras de pensar mediante la exploración y la manipulación activa de objetos e ideas, tanto abstractas como concretas. Extendiendo los métodos de trabajo en el aula, recientemente, investigaciones en educación recomiendan el trabajo colaborativo – estudiantes trabajando en proyectos en grupo colaborando en la solución de problemas. Sin embargo, los ambientes de educación tradicionales usualmente no están organizados para este tipo de actividades, y las herramientas de computación disponibles para apoyar la educación no ayudan al maestro a crear este ambiente constructivista de aprendizaje, y mucho menos un aprendizaje colaborativo.

Los mapas conceptuales han sido utilizados por muchos años para determinar cuánto sabe un estudiante sobre un tema específico. En particular, estos hacen evidentes errores de concepto por parte de los alumnos (Novak & Gowin, 1984). Utilizando estas herramientas, el estudiante no solamente construye un modelo del conocimiento que posee sobre un tema, sino que adicionalmente lo utiliza como base para construir un ambiente navegable de multimedia.

Desde el punto de vista pedagógico, la construcción de proyectos por parte de los estudiantes usando esta herramienta ataca un problema común provocado por el fácil acceso a Internet: son tantos los recursos disponibles sobre cualquier tema, que para el estudiante es sumamente sencillo copiar y pegar imágenes, texto, etc. en su propio documento, sin verdaderamente haberle dedicado tiempo a comprender el tema. Sin embargo, si el estudiante debe organizar los recursos mediante mapas conceptuales, es sumamente difícil que construya un mapa correcto si no tiene un buen dominio del tema.

El modularidad de los mapas para organizar información, y la posibilidad de distribuir los mapas en diferentes localidades en Internet, facilita que grupos de estudiantes, en la misma o en diferentes escuelas, colaboren en la creación de modelos complejos, a los cuales se les puede ir agregando contenido con el tiempo. Los mapas se ligan fácilmente entre sí, formando una representación del conocimiento del grupo. Esta facilidad complementa el ambiente de colaboración en la construcción de mapas conceptuales basado en “Sopas de Conocimiento” y el “Gigante” descrito en Cañas et al. (1995, 1996) y Reichherzer (1998).

5. Educación Justo-a-Tiempo

Las herramientas para la construcción de modelos de conocimiento, junto con componentes de sistemas de apoyo en el desempeño del trabajo (performance support systems) y sistemas expertos, son la base de una nueva generación de ambientes computacionales para educación a distancia con entrenamiento justo-a-tiempo que estamos desarrollando en un proyecto conjunto con la Marina de los Estados Unidos (Cañas et al., 1997). Por ejemplo, como parte de un módulo de entrenamiento en el diagnóstico y mantenimiento de un equipo electrónico en particular, los mapas conceptuales permiten representar explícitamente un modelo del conocimiento de un

experto reconocido en el área. Este incluye las particularidades de la forma en que este experto lleva a cabo el diagnóstico, las cuales usualmente no se encuentran en el manual y precisamente lo caracterizan como experto. Los mapas conceptuales, junto con los componentes de diagnóstico y apoyo en el trabajo, y su funcionamiento a través de una red, proveen el apoyo necesario en casos en los cuales el técnico necesita la capacitación en el justo momento en que necesite arreglar el equipo (Bradshaw et al, 1993), o requiere de un curso de repaso. Al mismo tiempo, el sistema también pretende aumentar la comprensión conceptual del técnico sobre el funcionamiento del equipo.

6. Organización de información

La representación concisa y gráfica del conocimiento mediante mapas conceptuales, y la posibilidad de enlaces, ya sea jerárquico u horizontal entre mapas, resultan en un ambiente ideal para crear un entorno navegable en el cual los usuarios pueden encontrar la información que buscan, o deambular por el ambiente investigando diversos temas. Si además basamos el modelo en mapas conceptuales contruidos por expertos en el tema, los usuarios al navegar se están “parando en los hombros de un gigante”.

Actividades.



De manera colaborativa seleccionar uno los programas que se vieron en la actividad anterior para desarrollar el tema, lo ideal es que el docente explore con programas que no maneja para que los conozca y por medio de ellos pueda realizar recursos didácticos que apoyen su práctica educativa.



Haciendo uso de la información recabada sobre el tema, cada miembro del equipo representará a un personaje, por ejemplo, será un recurso educativo, el vídeo, el documento, el Facebook, el Messenger, el correo, el celular, el foro, el tutor, la web, el blog, etc., y entre todos hacer un guion de teatro donde presenten las características, las funciones y las ventajas de su personaje, pueden apoyarse de maquillaje, vestuario, utilería, tipo de voz, movimiento, escenografía, música, baile, de toda su creatividad para interpretar al personaje,



Hacer la presentación de su tema, apoyarse del material didáctico elaborado con recursos tecnológicos para su explicación y presentar la escenificación del texto dramático realizado. Los receptores tomarán nota de la manera en cómo utilizaron todos los elementos para su material didáctico, si se entendió la información, si fue atractiva, novedosa, la coherencia de los textos, la interpretación o todo aquello que sirva para la evaluación y retroalimentación. Grabar la presentación para evidencia.



Momento de evaluar el proceso de aprendizaje, los productos y la actitud ante el trabajo colaborativo, por lo que se iniciará con la evaluación grupal, donde los miembros del curso retroalimenten a partir de lo observado a cada uno de los equipos apoyándose de las preguntas planteadas, posteriormente se realizará la coevaluación, donde cada integrante evalúa a cada uno de sus compañeros de equipo por medio de la rúbrica y finalmente la autoevaluación.

- *De acuerdo a las características que se analizaron en la primera actividad, sobre los elementos que hacen que un recurso educativo sea atractivo, novedoso, explicativo y compacto en el mensaje ¿qué elementos utilizaron adecuadamente y cuáles podrían mejorarse?*
- *¿qué tanto lograron manejar el nuevo programa digital para la elaboración de su presentación, cuáles son sus aciertos?*
- *¿el tema expuesto por el equipo fue claro, completo, bien organizado, entendible, se disiparon dudas y se vio trabajo colaborativo?*
- *¿la secuencia de los diálogos, las frases de los textos y la interpretación de personajes logro la comprensión adecuada del mensaje?*
- *¿la representación de la obra atrajo la atención de los asistentes y se mantuvo hasta su culminación? ¿por qué?*

Evaluación.

Rúbrica de autoevaluación.

Indicadores	10	8	6	4
Cumplí con la tarea completa y la argumentación es acorde a la calidad del recurso educativo presentado.				
Participo de manera activa aportando comentarios analíticos y reflexivos que propician el aprendizaje y trabajo colaborativo				
Hago uso de las herramientas tecnológicas de manera adecuada para la búsqueda, selección y realización del recurso didáctico.				
El rol que desempeño dentro del equipo es activo, propositivo, respetuoso y solidario.				
Mi exposición es clara, concreta y propicia la dialéctica, el debate, la reflexión y el análisis.				
Empleo mis recursos creativos, expresivos, perceptivos para una buena interpretación y participación artística.				
Me apoyo de elementos artísticos para la interpretación de mi personaje.				
Total.				

Rúbrica de coevaluación.

Nombre compañero:				Equipo:
Indicadores	Lo hace muy bien	Requiere de más proceso	Tiene dificultades para hacerlo	Difícilmente lo logra.
Cumple con sus tareas y realiza buena argumentación sobre el motivo de elección				
Participa en los debates, aportando ideas, análisis y reflexiones que apoyan el conocimiento.				
Hace uso adecuado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda, selección y producción de información.				
Aprecia y valora las creaciones y participaciones de los demás con respeto.				
Se apropia de los conceptos y términos propios del tema al emitir sus opiniones..				
Logra expresar con su cuerpo ideas y sentimientos sobre el tema.				
Aporta ideas para el trabajo en equipo y trabaja de manera colaborativa.				
Ofrece opciones de programas a utilizar para la creación de material didáctico.				

Para la próxima sesión.



De manera individual, después de tener un panorama general sobre todos los temas expuestos por los equipos, el docente buscará en internet un grupo de imágenes que relacionará con palabras claves y conectores para hacer un mapa mental que articule todos los temas, con un programa como MindMananger, Vizio, Cmap Tools, Mind Mapping, Bubble.us., Mindomo, etc., que deberá guardar en su carpeta junto con el trabajo de equipo.

Considerar que para la siguiente sesión se trabajará con artes plásticas por lo que se requiere de papel o tela, pintura, pinceles.

Sesión 3. Nuevas orientaciones metodológicas.

Introducción.

Las sociedades van evolucionando y con ellas también las metodologías educativas, lo que va generando nuevas propuestas aplicadas a la educación, tal es el caso de teorías constructivistas que buscan que los aprendizajes sean significativos, que se trabaje de manera colaborativa, que el alumno aprenda a construir su propio aprendizaje; es decir, “aprender a aprender” y para ello, los roles del docente y el alumno cambian; el docente ya no es el portador y trasmisor del conocimiento, ahora es el guía, es quien propicia en el alumno un desequilibrio para confrontarlo en búsqueda de su propio aprendizaje. También se orientan los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes hacia las competencias; es decir, ser capaces de solucionar los problemas a los que nos enfrentamos de manera cotidiana, al involucrar los conocimientos y habilidades adquiridas para la solución de ellos, y dentro de las habilidades se encuentran las habilidades digitales.

En los últimos años en México, se ha dado el cambio del diseño curricular considerando cada una de las fuentes curriculares como sociocultural, epistemológica-profesional y psicopedagógica que orientan tanto el desarrollo como la evaluación (Casarini, 1997), tal manera que, a partir del análisis de cada una de las fuentes curriculares se llevó a cabo la reforma al currículo en la educación básica y media superior (RIEB y RIEMS). En la fuente psicopedagógica entra la pedagogía que está orientada al proceso de enseñanza- aprendizaje de manera teórico-práctica y que es la parte donde se hace frente a las nuevas tendencias mundiales y a las necesidades propias del país para orientar el cómo trabajar en el aula.

Dentro de la Educación Básica en México, se ha incorporado el programa de Enciclomedia en primaria y el programa de Habilidades Digitales para Todos (HDT) en secundaria, se han abierto espacios para que el docente se capacite en la exploración y manejo de nuevas estrategias pedagógicas para mantenerse al margen de las necesidades educativas que se requieren en la actualidad. Al respecto, (Cebrian, 1998) afirma que el profesor es la piedra angular de cualquier sistema educativo, por lo que requiere mantenerse

en permanente capacitación, pues son los responsables del éxito de cualquier innovación educativa.

A pesar de los esfuerzos y programas que se han creado, dichas herramientas aún no se han adoptado de manera determinante como medios de aprendizaje en todas las aulas, principalmente por la falta de capacitación del docente, sin embargo, los estudiantes tienen un buen manejo de ellas, por lo que los docentes requieren de saber manipularlas, conocerlas y usarlas de manera pedagógica, para implementarlas de manera correcta dentro de las actividades académicas con sus alumnos.

Propósitos.

El docente analice, reflexione y comprenda los cambios que se están generando en el proceso de enseñanza- aprendizaje, bajo las propuestas del constructivismo, las competencias, la inclusión y las habilidades digitales que permitan con las tecnologías el apropiamiento del aprendizaje y conocimiento (TAC) para el logro de los propósitos que marcan los planes y programas vigentes.

Actividades.



En parejas intercambiarán su mapa mental, para interpretar, analizar y apreciar el trabajo de su compañero, intercambiarán opiniones de manera que se reafirmen conceptos e ideas referentes al tema (hay que cuidar que la pareja no sea alguien con quien ya se ha estado en el equipo).



Unirse las parejas para formar nuevo equipo, cada integrante seleccionará uno de los siguientes temas para hacer su búsqueda y selección de material en internet, el cual revisará para sacar las ideas que considere más relevantes sobre el tema.

1. **Constructivismo** (autores, corriente, propuesta metodológica).
2. **Competencias** (concepto, tipos de competencias, finalidades en la educación).
3. **Comunidades de práctica y Comunidades de aprendizaje** (características, finalidades).
4. **Tecnología educativa** (tipos de aprendizaje, medios, metodología).



Después de haber buscado, leído y analizado el tema, realiza la lectura de los siguientes textos para complementar el tema.

Lecturas.

Constructivismo.

“El papel de la escuela en el desarrollo de los procesos cognitivos” Weissmann Patricia.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1767Weissmann.pdf>).

Los aportes de Piaget

Piaget investigó el desarrollo cognitivo de los niños en un intento de explicar la cognición humana y en particular la formación del conocimiento científico. Se interesó principalmente por la esfera de la inteligencia, que él entendía como un proceso activo y organizado. Encontró que el desarrollo de la misma sigue un orden de sucesión invariable, pero la edad en que aparece cada adquisición cambia de un individuo a otro. La maduración del sistema nervioso determina hasta cierto punto qué cosas son posibles o imposibles para un nivel dado, pero la actualización de esas posibilidades depende también del medio social en el que el sujeto vive y de la educación que se le brinda.

La función de la inteligencia es organizar el mundo para el sujeto, dice Piaget (1954), con el objeto de posibilitarle adaptarse a la realidad. La adaptación se produce por medio de dos mecanismos: asimilación y acomodación. Por ejemplo, una función fundamental de la materia viviente es la alimentación. Para poder incorporar a nuestro organismo los nutrientes de las sustancias que tomamos del medio, debemos transformarlas (ablandarlas, digerirlas, etc.) hasta que pierden su identidad original y se convierten en parte de nosotros. Para poder realizar este proceso de asimilación, el organismo debe acomodarse,

al mismo tiempo, a la estructura del objeto (masticarlo si es duro, absorberlo si es líquido, producir determinados jugos gástricos para digerirlo).

Para Piaget, la asimilación intelectual no es diferente de la asimilación biológica: en ambos casos el proceso consiste en amoldar mutuamente un hecho de la realidad y el patrón de la estructura en desarrollo del sujeto. La adaptación intelectual, como la biológica, no supone sólo la asimilación del objeto, sino también la acomodación, el ajuste de los esquemas previos de la persona a las características particulares de ese objeto.

El progreso cognoscitivo tiene lugar porque cada nuevo conocimiento que es asimilado produce una transformación de la estructura, lo cual, a su vez, permite la asimilación de más novedades. Incluso cuando no hay estimulación exterior las estructuras se reorganizan, los sistemas de significados se asocian con otros sistemas y se producen modificaciones. La función de la acomodación es hacer familiar lo no familiar, pero para que esto suceda no puede haber una diferencia demasiado grande entre lo nuevo y lo ya incorporado. El desarrollo intelectual es gradual, cada nueva etapa es una variación de la que le antecede.

Lo que Piaget denomina esquemas son estructuras cognoscitivas que hacen referencia a secuencias de acciones. Los esquemas son dinámicos, flexibles, generan nuevas estructuras para adecuarse a la realidad. Pueden ser muy simples, como mamar o mirar, o muy complejos, como ciertas estrategias de resolución de problemas.

En todos los niveles y etapas de la vida, el sujeto cognoscente es activo. Al conocer el mundo lo afecta, lo transforma, y al mismo tiempo se transforma.

El concepto de la inteligencia como acción tiene consecuencias desde el punto de vista pedagógico: implica que, para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante partir del contexto más concreto y orientarlo hacia la acción. El adolescente, como el niño, debe poder manipular objetos y descubrir cómo opera, en sus propias acciones, el principio que se le intenta transmitir. Luego el conocimiento se va internalizando, se reducen los sostenes perceptuales y motores, se pasa de los objetos a los símbolos, de la acción motora al discurso. El lenguaje es el vehículo por excelencia de la simbolización. El pensamiento se hace consciente de sí mismo, capaz de justificarse y de respetar las normas lógico-sociales de la coherencia, la no contradicción, etc., por medio de la repetida interacción verbal con los otros. Es la interacción social la que permite finalmente superar el egocentrismo, al forzar al sujeto una y otra vez a aceptar la existencia del otro como distinto de sí.

Piaget postula que la adquisición del pensamiento formal produce diversas modificaciones en el pensamiento de los adolescentes que les permiten llevar a cabo lo que él considera como la tarea fundamental que les compete: llegar a insertarse en la sociedad de la que forman parte. A diferencia del niño, que se siente inferior y subordinado a los adultos, el adolescente los juzga en un plano de igualdad y reciprocidad y comienza a proyectar su futuro. Al comienzo de la adolescencia hay un retorno al egocentrismo de la infancia. El joven pone en tela de juicio lo que hasta entonces aceptaba sin cuestionamientos, pero al hacer sus análisis no le cabe duda de ser el dueño de la verdad. Tiende a ignorar la multiplicidad de las perspectivas y a tomar sus ideas como válidas para todos, pero, poco a

poco, a través de la crítica de las teorías de los otros, llega a descubrir también la fragilidad de las propias.

Los aportes de Vygotski

En los primeros años del siglo XX este investigador ruso señalaba que los procesos cognitivos superiores se desarrollan en la relación del niño con los adultos y con otros niños. Antes de llegar a dominar su propia conducta, afirmaba, el infante humano comienza a dominar su entorno con ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones externas, además de una nueva organización del comportamiento.

Los signos y las palabras sirven, en primer lugar y sobre todo, como medio de contacto con los demás. Desde sus primeros días de vida las actividades del bebe, los sonidos que emite, son recibidos por otro que los interpreta y establece su significado dentro de un contexto organizado por el lenguaje. Más adelante, las palabras permiten al niño distinguir elementos separados en esa maraña sin sentido que es el campo sensorial. La percepción es simultánea, el lenguaje, en cambio, es un sistema secuencial. La influencia mutua entre lenguaje y pensamiento, afirma Vygotski, cobra especial importancia en la ado-lescencia. Las dificultades para hablar y expresarse, la pobreza de vocabulario, inciden en el desarrollo del pensamiento. Si bien el ser humano cuenta al nacer con la herencia de la evolución filogenética de la especie, la adquisición de los instrumentos cognitivos depende, en gran medida, de las características del medio social en el que vive.

El aporte de este investigador, que probablemente reviste mayor importancia para la pedagogía, es su conceptualización de lo que denominó “zona de desarrollo próximo”. Él consideraba que lo que un niño puede hacer con la ayuda de otras personas puede ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que puede hacer por sí solo. La zona de desarrollo próximo es la distancia que media entre el nivel real de desarrollo de un sujeto, determinado por su capacidad de resolver independientemente un problema, y su nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero. En la vida humana, dice Vygotski, el proceso evolutivo de desarrollo va a remolque del proceso de aprendizaje y no viceversa. La internalización de las actividades socialmente arraigadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo del psiquismo.

Tal como pusieran de manifiesto las investigaciones de Vygotski hace casi ochenta años, el conocimiento se adquiere en un proceso de interacción social en el que la afectividad y los condicionantes económicos y culturales juegan un papel fundamental. Las diferencias en el modo de pensar entre dos adultos de distintas culturas o clases sociales pueden ser a menudo mayores que las existentes entre un adulto y un niño de un mismo medio social. Por otra parte, la labor investigativa ha demostrado de forma reiterada el modo en que los conflictos afectivos pueden interferir en la capacidad de aprendizaje de los sujetos. No hay conocimiento posible si no hay deseo de saber.

En este sentido, podemos afirmar en relación a la labor de la escuela, que aquellas acciones que promueven la aceptación de sí mismo y de los demás, la solidaridad, la curiosidad, la duda, la investigación y la reflexión crítica favorecen los procesos de aprendizaje y tienden a maximizar las posibilidades del sujeto. Por el contrario, una

escuela “empobrecida” –en el sentido de nivelar hacia abajo las expectativas – o una enseñanza mal entendida como “personalizada” –entendiendo por esto dar a cada alumno más de lo mismo que ya conoce, solo sirve a la reproducción del sistema: desestima la posibilidad de progreso personal, entorpece el cambio social y claudica de su obligación de aportar al bien común.

Competencias.

“El proceso de desarrollo de la actividad: una mirada desde la formación de competencias profesionales”. Nelson Pacheco E

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1422Pacheco.pdf>).

Competencias.

Pera abordar el proceso de desarrollo de la actividad desde la formación de competencias, implica especificar la visión que se tiene de ellas desde distintas posiciones teóricas. En este sentido, A. Villarini dice que competencia “...es una habilidad general producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes que el estudiante demuestra en forma integral a un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académico en particular” (Villarini, A. R., 1991).

En la definición anterior se aprecia una contradicción ya que ubica, competencia y habilidad, a un mismo nivel; sin embargo, posteriormente da elementos (actitudes) que hacen suponer que la primera está a un nivel superior. No obstante, la definición aporta un aspecto importante y es el hecho de que el nivel de ejecución de las mismas debe ser planificado, es decir, diseñado.

Este mismo autor, desde una perspectiva consecuente con lo señalado anteriormente, plantea que:

- *Son un poder o una capacidad para llevar a cabo multiplicidad de tareas en una forma que es considerada como eficiente y apropiada.*
- *Son capacidades generales que se desarrollan como parte del proceso de madurez y ante los retos que las diferentes etapas de la vida le plantean a la persona” (Villarini, A. R., 1991).*

A partir de estas consideraciones, el profesor organiza y dirige la transmisión y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento, así como el desarrollo de sentimientos, valores, convicciones y particularidades de la voluntad y el carácter; que al integrarse en la personalidad del estudiante como un todo inseparable devienen en un individuo competente.

Ésta es una visión más integradora del proceso docente-educativo que considera la actividad

“...como aquellos procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad adoptando determinadas actitudes hacia la misma” (Castillo, C. y F. Barreras, 1996).

Pero abordar el proceso de desarrollo de la actividad desde la formación de competencias, implica especificar la visión que se tiene de ellas desde distintas posiciones teóricas. En este sentido, A. Villarini dice que competencia “...es una habilidad general producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes que el estudiante demuestra en forma integral a un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académico en particular” (Villarini, A. R., 1991).

En la definición anterior se aprecia una contradicción ya que ubica, competencia y habilidad, a un mismo nivel; sin embargo, posteriormente da elementos (actitudes) que hacen suponer que la primera está a un nivel superior. No obstante, la definición aporta un aspecto importante y es el hecho de que el nivel de ejecución de las mismas debe ser planificado, es decir, diseñado.

Este mismo autor, desde una perspectiva consecuente con lo señalado anteriormente, plantea que:

- *Son un poder o una capacidad para llevar a cabo multiplicidad de tareas en una forma que es considerada como eficiente y apropiada.*
- *Son capacidades generales que se desarrollan como parte del proceso de madurez y ante los retos que las diferentes etapas de la vida le plantean a la persona” (Villarini, A. R., 1991).*

Entonces, según estas dos consideraciones, la competencia va más allá del desarrollo de una habilidad; pero, además, aborda un elemento muy importante como la capacidad de ajustarse y adaptarse a las disímiles e innumerables situaciones que la vida profesional le imponga al profesor en formación.

Importante resulta lo señalado por M. Malpica, pues permite establecer una relación entre competencia y actividad, “...las competencias constituyen expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad y que pone énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante” (Malpica, M., 1999)

Sobre la relación competencia–actividad, resulta llamativo lo planteado por L. Kobinger: “...es un conjunto de comportamientos socio–afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea” (Kobinger, L., 1998).

Para aclarar esta concepción de competencias, es prudente considerar lo planteado por el sociólogo y antropólogo suizo, P. Perrenoud que desde una posición cognitivista ha divulgado el aprendizaje por competencias. El mismo plantea que la noción de competencias designa una capacidad de movilizar recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones y señala cuatro aspectos a tener en cuenta para desarrollarlas (Perrenoud, P., 2000), que se opone a lo planteado por A. Villarini:

- *Las competencias no son ellas mismas saberes, habilidades o actitudes, pero movilizan, integran y organizan tales recursos.*

- *La movilización sólo es pertinente en situaciones de aprendizaje, siendo cada situación singular, aunque se puede tratar en analogía con otras ya encontradas.*
- *La ejecución de esas competencias pasa por operaciones más complejas que, el referido autor, las entiende como esquemas de pensamiento y que, según él, permiten determinar de una forma más o menos consciente y rápidamente realizar una acción adaptada a la situación.*
- *Las competencias profesionales se construyen mediante un proceso formativo y del accionar diario del profesor de una situación de trabajo a otra.*

De estos cuatro postulados, se puede inferir, en primer término, que las competencias son estructuras que permiten establecer relaciones e integrar elementos tales como: conocimientos (saberes), habilidades y hábitos (saber hacer) y actitudes, creencias, valores (saber ser). En segundo término, se introduce la movilización como elemento que caracteriza a la competencia, es decir, un individuo es competente cuando es capaz de movilizar sus saberes. En tercer término, las competencias pueden ser construidas desde el proceso docente-educativo de una determinada disciplina, en tanto se dan situaciones de aprendizaje. En cuarto término, las competencias tienen una estructura conformada por operaciones complejas que permiten adaptar al estudiante a situaciones de aprendizaje diferentes.

Es precisamente esta complejidad de las acciones la que permite distinguir entre habilidad, competencia y el tipo de actividad que se desarrolla.

De la introducción de este elemento caracterizador (la movilización), emerge una nueva interpretación del concepto competencia, que reclama su concepción como configuración en el orden estructural-funcional que las diferencian de las capacidades, así, B. Castellanos y colaboradores, plantean que: “Poseer unas capacidades no significa ser competente, por cuanto la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos... no es poseer, es utilizar” (Castellanos, B., y otros, 2003).

En correspondencia con estos planteamientos, A. Ortiz, define las competencias, de manera general, como: “...las expresiones de las capacidades de un sujeto para realizar tareas que exige activar una serie de recursos que se manifiestan en su comportamiento y resultado ante la solución de situaciones profesionales, sociales y personales” (Ortiz, A., 2001).

Esta misma autora [Ortiz, A., 2001], atendiendo a la relación que establecen las disciplinas con el objeto de la profesión, identifica tres tipos de competencias profesionales, estas son:

- *Las competencias profesionales generales son expresión de las capacidades que sintetizan el ser, el saber y el hacer del profesional universitario en su desempeño como ser social, permitiéndole ser competitivo y capaz de seguir autoeducándose.*
- *Las competencias profesionales básicas son expresión de las capacidades que sintetizan el ser, el saber y el hacer del profesional universitario que están en la base de las competencias profesionales específicas y que por lo tanto sustentan su interacción con el objeto de la profesión.*

- *Las competencias profesionales específicas son expresión de las capacidades que sintetizan el ser, el saber y el hacer del profesional universitario al desempeñarse en el objeto específico de la profesión con eficiencia, eficacia y efectividad.*

Por tanto, una disciplina debe contribuir a la formación de competencias profesionales específicas, en tanto son síntesis de las generales y las básicas.

Dicha clasificación que constituye un aspecto teórico del Modelo Curricular con base en Competencias Profesionales (Ortiz, A., 2001), permite una mayor integración de las competencias que éstos deben dominar para resolver incluso problemas futuros, en dependencia de la connotación de una determinada disciplina en la formación del profesional; y le aporta una lógica que se corresponde con su modo de actuación en la esfera laboral.

Comunidades de práctica y conocimiento.

“Comunidades de práctica: virtuales: acceso y uso de contenidos” Sandra Sanz.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga:

<http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf>).

Las comunidades de práctica CP

Las CP tienen una habilidad que los equipos de trabajo convencionales no tienen y es la de poder establecer conexiones con personal de otros departamentos dentro de la misma organización (Lesser y Stork, 2001).

Resumiendo, una CP es «un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundizan su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continuada» (Wenger, McDermott y Snyder, 2002) y, como tal, no debe confundirse con el resto de grupos de trabajo, que son formales, que trabajan juntos por designación de un superior, para desarrollar un proyecto o trabajo concreto, y que están sujetos a la duración de ese proyecto, o trabajo, o a los cambios que puedan darse en la organización de la empresa.

Las tecnologías de la información y de la comunicación y las comunidades de práctica

Las CP pueden ser presenciales o virtuales. Cualquiera de los dos modelos, presencial o virtual, es igualmente válido, pero es fácil intuir que las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) pueden contribuir de manera positiva a la implantación y el desarrollo de las CP. Lesser y Stork (2001) apuntan estas cuestiones como ventajas que las TIC aportan a la práctica de estas CP:

1. Visibilidad del experto de cara a la CP. Probablemente por las veces que interviene (números de mensajes) o por los comentarios que hacen el resto de los miembros sobre él, es mucho más fácil en un tipo de CP que utiliza como canal de comunicación las nuevas tecnologías identificar quién es el experto de la CP.

2. *Mantener la memoria, por ejemplo, en temas de movilidad. El espacio de trabajo virtual común permite almacenar, organizar y descargar presentaciones, herramientas y otros materiales. Además, si el tema de repositorio y los metadatos permiten la identificación del autor del documento y facilitan la identificación del autor del documento, al mismo tiempo que el contexto en que se desarrolló, y refuerza la credibilidad y el valor del contenido.*

3. *Visibilidad de la CP. Permite entender el contexto a los nuevos incorporados. Con un simple vistazo, revisando los mensajes de la CP, un recién llegado puede captar y entender en qué consiste la actividad de la CP.*

4. *Relatos estructurados para preservar la memoria de la CP. Son relatos orales y entrevistas recogidas a través de tecnologías multimedia como audio o vídeo.*

En este apartado, los autores, haciendo un guiño al futuro, piensan en la posibilidad de dejar registros de conversaciones donde conservar el vocabulario (palabras, conceptos o símbolos) de cara a nuevos miembros (repertorio compartido de Wenger).

Un buen moderador de una CP tiene conocimiento y pasión por el tema de la CP a la que pertenece. Debe ser un miembro respetado por el resto de los integrantes del grupo, pero, generalmente, no es el experto líder en su campo. Es importante que no se confundan los papeles, porque si el moderador es el líder puede provocar limitaciones en el número de intervenciones de los miembros del grupo. Así mismo, el moderador debe disponer de libertad para poder gestionar bien las intervenciones, distinguir las aportaciones interesantes, guardar los documentos adjuntos que se vayan presentando realizar resúmenes periódicos, etc. Como ya hemos visto, las TIC proporcionan importantes ventajas a las CP virtuales y el moderador o coordinador debe saber aprovecharlas.

Gestión de la información y de los contenidos de la comunidad

Dentro de una CP se puede generar información de distinta tipología que puede venir marcada por su origen o por la clase de contenido que se deriva del intercambio de información. El origen viene marcado por donde se genera la información (Duart, Lara y Saigí, 2003):

Áreas de comunicación:

– Asíncronas: correo electrónico, foros, listas de distribución.

– Síncronas: chats, videoconferencias, etc.

Áreas de edición de recursos de información. Espacio de edición y/o distribución de documentos, con variados formatos de salida (Word, pdf, html, mp3).

También es importante saber quién genera los contenidos. En las CP los generadores son todos los miembros de la CP sin distinguir categorías (salvo el moderador y los posibles líderes). Por último, también podemos clasificar la información por el análisis de los contenidos de los mensajes, que según McElhearn (1996) pueden englobarse en estas categorías básicas:

Intercambio de información. Bajo la fórmula de comunicación petición, respuesta y difusión, se han detectado tres subclases:

– Consulta de contenidos que se corresponden con los objetivos de la CP.

– Consulta de contenidos que no se relacionan con los objetivos de la CP.

– Consulta de actividades derivadas de los objetivos de la CP, como planteamiento de casos o propuestas de soluciones a los casos hipotéticos planteados.

Anuncio. Publicación de información de interés general, como por ejemplo presentaciones, problemas informáticos (software, hardware y plataforma), jornadas y encuentros, mensajes de motivación, bibliografía, etc.

Ruido. Mensajes vacíos o repetidos.

Una vez hemos detectado el tipo de información y/o conocimiento que se puede encontrar una CP, será tarea del moderador-coordinador identificarla, clasificarla y gestionarla; esto es, asignar espacios oportunos para almacenar los documentos que los miembros de la CP adjunten a sus mensajes, realizar resúmenes periódicos de las intervenciones más interesantes, compilar un glosario de los conceptos derivados de la práctica de la CP derivados del repertorio compartido y preparar un espacio de recursos donde ofrecer listados de sitios web y bibliografía relacionada con el ámbito de la CP. En definitiva, toda la información debe quedar preparada para poder ser volcada en el repositorio del sistema de gestión de conocimiento general de la organización de manera que se pueda adaptar al sistema y sea fácilmente recuperable.

Otro texto que puede apoyar: **“Las comunidades de práctica como experiencia formativa para la mejora de las administraciones públicas” Ernest Maragall.**

<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0043914.pdf>

Tecnología Educativa.

“TIC y Tecnología” Consuelo Belloch.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA2.pdf>).

Integración de las TIC

La sociedad de la información en la que estamos inmersos requiere nuevas demandas de los ciudadanos y nuevos retos a lograr a nivel educativo. Entre ellos:

Disponer de criterios y estrategias de búsqueda y selección de la información efectivos, que permitan acceder a la información relevante y de calidad.

El conocimiento de nuevos códigos comunicativos utilizados en los nuevos medios.

Potenciar que los nuevos medios contribuyan a difundir los valores universales, sin discriminación a ningún colectivo.

Formar a ciudadanos críticos, autónomos y responsables que tengan una visión clara sobre las transformaciones sociales que se van produciendo y puedan participar activamente en ellas.

Adaptar la educación y la formación a los cambios continuos que se van produciendo a nivel social, cultural y profesional.

El uso de las TIC no conduce necesariamente a la implementación de una determinada metodología de enseñanza/aprendizaje. Se producen en múltiples ocasiones procesos educativos que integran las TIC siguiendo una metodología tradicional en la que se enfatiza el proceso de enseñanza, en donde el alumno recibe la información que le trasmite el profesor y en la que se valoran fundamentalmente la atención y memoria de los estudiantes. No obstante, los profesores que deseen guiar los aprendizajes de sus alumnos, fomentando la interacción y el aprendizaje colaborativo siguiendo los postulados del constructivismo social de Vygostsky o el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, tienen en las TIC un fuerte aliado, fundamentalmente en los diferentes recursos y servicios que ofrece Internet.

El impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) sobre la educación, propicia posiblemente uno de los mayores cambios en el ámbito de la Educación. A través de Internet y de las informaciones y recursos que ofrece, en el aula se abre una nueva ventana que nos permite acceder a múltiples recursos, informaciones y comunicarnos con otros, lo que nos ofrece la posibilidad de acceder con facilidad a conocer personalidades de opiniones diversas. Por otro lado, las nuevas teorías de aprendizaje que centran su atención no tanto en el profesor y el proceso de enseñanza, como en el alumno y el proceso de aprendizaje, tienen un buen aliado en estos medios, si se utilizan atendiendo a los postulados del aprendizaje socio-constructivo y bajo los principios del aprendizaje significativo.

Como han demostrado diferentes estudios, el uso de las TICs en la educación depende de múltiples factores (infraestructuras, formación, actitudes, apoyo del equipo directivo, etc.), entre los cuales el más relevante es el interés y la formación por parte del profesorado, tanto a nivel instrumental como pedagógico. El estudio realizado por Apple Classrooms of Tomorrow (1985) en el que se analiza como integran los docentes los recursos tecnológicos (TIC), indica un proceso de evolución que sigue 5 etapas:

- *Acceso: Aprende el uso básico de la tecnología.*
- *Adopción: Utiliza la tecnología como apoyo a la forma tradicional de enseñar.*
- *Adaptación: Integra la tecnología en prácticas tradicionales de clase, apoyando una mayor productividad de los estudiantes.*
- *Apropiación: Actividades interdisciplinarias, colaborativas, basadas en proyectos de aprendizaje. Utilizan la tecnología cuando es necesaria.*
- *Inventión: Descubren nuevos usos para la tecnología o combinan varias tecnologías de forma creativa.*

No obstante, el uso que realizamos de las TICs en los diferentes niveles educativos va variando en función de las características de los estudiantes y las competencias que se pretenden alcanzar. Así, algunas características como la edad, capacidad cognitiva, nivel cultural, intereses, tiempo disponible, etc. propiciarán diferentes estrategias en cuanto a la implementación de las TICs:

- *Exposición apoyada en TIC*

- *Ejercitación mediante programas y aplicaciones multimedia educativas*
- *Aprendizaje por investigación utilizando informaciones de Internet o Intranet*
- *Aprendizaje colaborativo a través de las redes de comunicación*
- *Aprendizaje electrónico (e-learning) utilizando entornos virtuales de aprendizaje (EVA)*
- *Aprendizaje mezclado (blended learning) combinando el aprendizaje virtual y presencial.*

Aprendizaje on-line (e-learning)

El e-learning o aprendizaje electrónico, también denominado formación en red, aprendizaje virtual, formación virtual, aprendizaje on-line, tele- formación, es una modalidad de enseñanza en la que el proceso de enseñanza/aprendizaje se realiza de forma mediada a través de las redes de comunicación. Su finalidad es alcanzar los objetivos de aprendizaje a través de contenidos y actividades mediadas por el ordenador.

Como indica Cabero (2000)"Por otra parte a la hora de analizar la formación virtual deberemos de tener siempre presente, que estamos hablando de educación a distancia, de educación flexible, de educación de adultos y de comunicación mediada a través de instrumentos telemáticos (redes y ordenadores); lo que facilitará la interactividad entre los participantes, la diversidad de utilización de códigos, la ruptura de las variables espacio-temporales, la utilización de entornos tanto cerrados como abiertos y la multidireccionalidad de la información".

En muchas ocasiones el término virtual se contrapone al término real, pero lo virtual también es real, aunque la comunicación e intercambio de información que el estudiante realiza los profesores, otros estudiantes o la administración del centro, se realiza fundamentalmente a través del ordenador. Gisbert y otros (1997-98, 32) definen la formación virtual como "las posibilidades de la enseñanza/aprendizaje basado en un sistema de comunicación mediada por ordenador."

Cabero (2000) plantea un conjunto de características distintivas de la formación en red:

- *Aprendizaje mediado por ordenador*
- *Uso de navegadores web para acceder a la información*
- *Conexión profesor-alumno separados por el espacio y el tiempo*
- *Utilización de diferentes herramientas de comunicación tanto sincrónica como asincrónica*
- *Multimedia*
- *Hipertextual-hipermedia*
- *Almacenaje, mantenimiento y administración de los materiales sobre un servidor web*
- *Aprendizaje flexible*
- *Aprendizaje muy apoyado en tutorías*
- *Materiales digitales*
- *Aprendizaje individualizado versus colaborativo*
- *Interactiva*

- *Uso de protocolos TCP y HTTP para facilitar la comunicación entre los estudiantes y los materiales de aprendizaje, o los recursos*

La formación virtual o e-learning requiere cambios profundos tanto en el rol del profesor como en el del alumno. El papel del profesor pasa de transmisor de conocimientos a tutor o guía del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, adquiere una importancia fundamental como diseñador de materiales, medios y estrategias mediadas de aprendizaje, creando en el entorno las situaciones propicias para ello. Por su parte, el alumno pasa a dirigir su propio proceso de aprendizaje, apoyándose en el profesor y compañeros para conseguir alcanzar los objetivos del mismo.

Uno de los problemas más importantes del e-learning es el gran abandono de los estudiantes. Bartolomé (2004) cita algunos de los problemas que se han encontrado en este tipo de cursos: baja calidad de los contenidos, tutores sin preparación suficiente, exceso de trabajo en la tutorización, estrategias didácticas tradicionales.

El e-learning precisa de una serie de condiciones para poder llevar a cabo el proceso de aprendizaje con éxito. La motivación del estudiante, su nivel de responsabilidad y autonomía son claves para ello. Por su parte, la importancia de materiales digitales de calidad y el diseño por parte del profesor de situaciones y metodologías adecuadas para llevar a cabo los aprendizajes, así una adecuada tutorización de los estudiantes, rápida y eficiente son elementos fundamentales.

La tutorización en e-learning

La figura del tutor es de suma relevancia en cualquier modalidad formativa (cursos presenciales, semipresenciales o en línea), pues es el proceso que permite al profesor organizar, dinamizar, apoyar al alumno en sus aprendizajes. Si bien estos procesos no son específicos de la enseñanza on-line, adquieren en este contexto mediado una significación o importancia mayor, dado el carácter de "soledad" que imprime el medio electrónico.

Algunas de las funciones del tutor on-line son:

- *Dinamizador social. El carácter social del proceso de formación en la enseñanza on-line debe ser tenido en cuenta para crear un clima de trabajo óptimo y un nivel de satisfacción y de pertenencia al grupo en los participantes. Existen diferentes recursos que pueden ayudar en este proceso, algunos ejemplos pueden ser:*
- *Añadir la foto de todos los participantes para lograr una mayor cercanía y conocimiento de los mismos.*
- *Propiciar a través de chat un mayor conocimiento entre los participantes (intereses, motivaciones, etc.).*
- *Crear foros de alumnos, en donde tengan libertad para expresar sus ideas.*
- *Incluir tareas de trabajo colaborativo que fomenten la interacción entre participantes.*
- *Planificador y organizador. En la formación virtual los tiempos destinados a las diferentes tareas que deben de realizar los estudiantes debe ser planificada previamente al desarrollo del mismo, esto conlleva un análisis pormenorizado de las tareas y tiempos necesarios para su ejecución, así como tener presente los*

diferentes ritmos que pueden llevar los participantes en el curso lo que conlleva una mayor flexibilidad que en la enseñanza presencial.

- *Seguimiento del nivel de actividad (grupal e individual). Uno de los grandes problemas con los que se enfrenta la enseñanza a distancia es el abandono de los participantes, lo cual puede deberse a diferentes causas: falta de tiempo, falta de motivación, dificultad para comprender los contenidos, causas personales, etc.. El tutor deberá hacer un esfuerzo importante para realizar el seguimiento tanto del grupo como a nivel personal intentando detectar los posibles problemas que van surgiendo y realizando las acciones necesarias para solucionarlos, poniéndose en contacto con los interesados a través del correo electrónico.*
- *Apoyo técnico. Dado el carácter mediado del proceso de aprendizaje el tutor debe de conocer y atender a los problemas que puedan encontrarse los estudiantes en el proceso de aprendizaje relativos al uso del entorno virtual. Una de las posibilidades es el uso de un foro específico para este tipo de problemas.*
- *Apoyo administrativo. El tutor debe facilitar al estudiante toda la información y apoyo necesario para que pueda realizar las gestiones administrativas relacionadas con su curso o titulación. Para ello, deberá estar al tanto del proceso que se ha seguido y resolver las dudas o problemas que se puedan plantear.*
- *Facilitador y dinamizador del aprendizaje. Es, sin lugar a duda, el rol fundamental del tutor. La transmisión de conocimientos eje fundamental de la enseñanza presencial, ocupa un lugar secundario en el aprendizaje on-line en la que el profesor-tutor se convierte en una figura de apoyo para que el propio estudiante en colaboración con sus compañeros realice el proceso de aprendizaje que le permita la interiorización de los contenidos y la adquisición de destrezas necesarias para alcanzar los objetivos. Para que pueda ser realizado con éxito deberemos tener presente:*
- *Responder con rapidez a los mensajes de los estudiantes. La rapidez en las respuestas incrementa considerablemente la motivación del estudiante y su implicación en el curso.*
- *Utilizar un lenguaje cercano, comprensible y amable en las interacciones con los estudiantes.*
- *Pedir comentarios o aclaraciones en el caso en que el mensaje del alumno no sea comprensible. Ej. A que te refieres cuando dices ...*
- *Utilizar las preguntas como elementos de reflexión y profundización de los conceptos. Ej. ¿Qué crees que sucedería si...?*
- *Ofrecer información complementaria al alumno que le permita profundizar en el tema tratado. (ej. libro, documento electrónico, etc.)*
- *Evaluación de las actividades. La evaluación de las actividades en un corto espacio de tiempo desde su entrega o realización sirve como elemento de feedback para el estudiante, permitiéndole conocer si ha alcanzado los objetivos propuestos en la misma. En la información ofrecida al alumno relativa a la actividad a desarrollar es conveniente plantear además del objetivo y procedimiento a seguir en la misma, los criterios que se utilizarán para su evaluación.*

Aprendizaje mezclado (blended learning)

También denominado “Formación Combinada” o “Aprendizaje Mixto” es una modalidad de estudios semipresencial que incluye tanto formación virtual como presencial, y pone el énfasis (al igual que e-learning) en los procesos de aprendizaje de los alumnos en contraposición a la enseñanza tradicional que se centra fundamentalmente en los procesos de enseñanza.

Combina las ventajas de la enseñanza on-line (flexibilidad, acceso a recursos,) con las de la enseñanza presencial (proximidad). Se está empezando a adoptar este modelo de formación en las Universidades.

Actividades.



En equipo discutir sobre los puntos más importantes del tema que les toco, en relación con la información seleccionada en su búsqueda y la lectura propuesta. Llegar a acuerdos sobre cómo se distribuirán la información recabada para la creación de su recurso educativo.



Cada uno de los integrantes del equipo realizará un vídeo sobre los puntos que le toco exponer, haciendo uso de cualquier programa como Windows Movie Maker, Windows DVD Maker, Avidemux, Full video, Camtasia Studio, o Magix Video Delux.



Posteriormente se editarán los vídeos de cada participante en uno sólo que represente al equipo y redactarán cinco preguntas sobre su tema para usarlas con el colegiado al termino de su presentación.



Cada equipo hace la presentación de su vídeo, en el cual se expone el tema que le toco preparar, posteriormente se resuelven dudas del colegiado, para poder realizar las preguntas que elaboraron a una persona en específico, a un equipo o a todo el grupo.



De manera individual hacer la siguiente lectura.

Lectura.

“Estrategias Innovadoras para la Formación Docente”. M. Ed. Ana Cecilia Hernández R.

(Si se desea tener acceso a todo el documento acceder a la siguiente de la liga: <http://www.oei.org.co/de/ac.htm>).

La preocupación por la calidad de la educación nos ha llevado a considerar, entre otros factores, el importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo. Aunque éste es complejo y multifactorial, la participación del maestro tiene un impacto fundamental, de manera que puede superar algunas limitaciones propias del entorno o del medio escolar.

Sin embargo, es necesario reconocer que, hay una gran cantidad de factores que influyen en la labor del maestro y en sus resultados; condiciones del contexto: aspectos socio-económicos, culturales y hasta físico- geográficas. Otros son particulares de la institución: infraestructura, recursos, clima organizacional, etc. y condiciones propias del Curriculum: estructura del plan de estudios, calidad de los programas, sistemas de evaluación, textos, recursos didácticos, etc.

Abordaré el tema de la formación de maestros, a partir de una reflexión sobre la Educación y con énfasis en opciones didácticas novedosas para la formación, capacitación y actualización docente.

1. A un nuevo concepto de Educación corresponde un nuevo concepto de docente

Una de las críticas fuertes que se le hacen a la escuela, es que no se le identifica, de manera clara, como generadora de equidad social sino, al contrario, como instancia que contribuye a mantener las desigualdades sociales y regionales en el ámbito de cada país. Las estadísticas muestran esta situación, en relación con los índices de incorporación, deserción y repitencia en el sistema educativo, lo mismo con los resultados de pruebas de evaluación de los aprendizajes de carácter diagnóstico o sumativo, aplicadas a nivel nacional

Para alcanzar este tipo de enseñanza se dan condiciones diversas pero coincidentes en cuanto al modelo que se logra. Por una parte, se han generado dos tipos de profesionales en relación con el proceso educativo: los especialistas que definen políticas y lineamientos, normas y procedimientos, así como el currículo escolar, con poca o ninguna participación de los docentes de base; éstos constituyen el otro tipo de profesional, que asume una posición de estar a la expectativa acerca de los cambios que impulsa el gobierno de turno.

El enfoque didáctico que pone en práctica el docente, aprehendido y practicado en los centros formadores (Universidades o Escuelas Normales), complementa y apoya lo prescrito por medio del Curriculum. Este enfoque se caracteriza por el énfasis tecnocrático e instrumental, que favorece un desarrollo de la enseñanza como aplicación de recetas,

obviando una clara comprensión del proceso educativo y de su vinculación con el contexto socio-cultural.

El resultado de este tipo de Educación es la formación de ciudadanos acríticos, conformistas y poco creativos, así como el mantenimiento de las desigualdades sociales y regionales en el ámbito de cada país.

Frente a las demandas actuales de nuestras sociedades, cabe preguntarse si podremos hacer algo, desde la Educación, para mejorar las condiciones de nuestros países. Con plena conciencia de que, aunque desde nuestra labor de manera exclusiva, no podremos alcanzar todas las transformaciones que se requieren, contestamos que sí podemos generar y apoyar procesos de cambio en favor de nuestros pueblos.

Debemos enfocar la enseñanza de manera radicalmente diferente, con el propósito de que el estudiante pueda realmente, construir y reconstruir el conocimiento y desarrollar una posición crítica frente a este, lograr una visión holística de la realidad y valorar la participación en ésta, con el propósito de transformarla.

Es necesario entender a la Educación como una práctica social, que se desarrolla y responde a un contexto histórico y social específico. Este enfoque implica que el trabajo del maestro trasciende el ambiente del aula y que cada acto educativo es siempre nuevo, irreplicable; es necesario considerar las condiciones del grupo, del contexto y del momento histórico para diseñar cada uno de estos actos.

Este enfoque requiere de un docente diferente al que hemos venido formando tradicionalmente, un maestro que actúe con autonomía, con sentido crítico y que exprese su creatividad. Este nuevo maestro debe alcanzar un conocimiento y una amplia comprensión de la teoría pedagógica, de manera que pueda valorar su práctica educativa en relación con el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes y con el impacto que la educación genera en el contexto social, económico y cultural. Entender la educación como práctica social, exige una formación que le permita conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto.

Con respecto al estudiante, el maestro debe conocer, con profundidad, su desarrollo integral, sus motivaciones y condiciones socio-culturales, con el fin de que pueda organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para favorecer su desarrollo pleno y autónomo.

El docente debe establecer una comunicación dialógica con sus estudiantes, de manera que juntos elaboren un pensamiento crítico. Esta comunicación requiere una relación de respeto al educando y de un ambiente democrático. Freire lo expresa de la siguiente manera:

"La relación dialógica no anula, como se piensa a veces, la posibilidad del acto de enseñar. Por el contrario, funda ese acto, que se completa y se sella en el otro, el de aprender, y ambos sólo se vuelven verdaderamente posibles cuando el pensamiento crítico,

inquieto, del educador o de la educadora no frena la capacidad del educando de pensar o comenzar a pensar críticamente también”. (Freire, 1993: 112-113).

Este enfoque requiere también de un amplio dominio de las disciplinas que se van a enseñar, concebidas no como conjuntos de conocimientos aislados y acabados, sino como conocimientos que forman parte de un todo. El desarrollo de las disciplinas debe vincularse con los problemas relevantes que enfrentamos: la violencia, la deshumanización, la corrupción, la contaminación ambiental y otros. El estudio de estas disciplinas y su método para acercarse al conocimiento, así como el de la teoría pedagógica, constituyen la base para abordar las estrategias de enseñanza, entendidas como la posibilidad de diseñar y ejecutar prácticas educativas pertinentes.

Este nuevo enfoque de la Educación requiere de un maestro con una formación que responda a los planteamientos expuestos, que sea sólida y flexible, crítica y con referencia a la realidad social y educativa, así como insertarse en una perspectiva de formación permanente.

2. Estrategias para la formación de docentes:

A continuación, me voy a referir a tres opciones de carácter didáctico, para la formación de docentes, que pueden considerarse innovadores y complementarias entre sí: la investigación de la práctica docente, la integración de equipos de investigación y el uso de nuevos medios tecnológicos para la enseñanza. Para esto me apoyaré en el trabajo “Preparación de formadores del profesorado” presentado en el Simposio Internacional de Educación, Coahuila, México, junio de 1999.

La práctica docente: referente de los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento docente:

Qué entendemos por práctica docente o práctica educativa. En una primera aproximación puedo afirmar que es un proceso, integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar. Implica un conjunto de interrelaciones entre sujetos, que enseñan y/o aprenden. Estas interrelaciones implican encuentros entre personas que tienen diferentes referentes socioculturales y experiencias de vida. Esta condición no solo conlleva la necesidad de conocer las características particulares y socioculturales de los estudiantes y de que éstas sean respetadas por todos los participantes, sino además de comprender que ellos tienen diferentes marcos de referencia para interpretar las situaciones que observan y viven.

No es posible, afirma Freire (1993) dejar de lado lo que el educando trae consigo

...de su comprensión del mundo, en las más variadas dimensiones de su práctica dentro de la práctica social de que forma parte. Su habla, su manera de contar, de calcular, sus saberes en torno al llamado otro mundo, su religiosidad, sus saberes en torno a la salud, el cuerpo, la sexualidad, la vida, la muerte, la fuerza de los santos, los conjuros (pág. 81).

Y continúa apuntando Freire:

“Respetar esos saberes, de los que tanto hablo para ir más allá de ellos, jamás podría significar... que el educador o educadora deben seguir apegados a ellos...”

El respeto a esos saberes se inserta en el horizonte mayor en que se generan -el horizonte contexto cultural, que no se puede entender fuera de su corte de clase...

Así, pues, el respeto al saber popular implica necesariamente el respeto al contexto cultural. La localidad de los educandos es el punto de partida para el conocimiento que se va creando del mundo. (pág. 82).

La práctica docente está orientada por determinados propósitos u objetivos que se consideran deseables de alcanzar, por lo tanto, contienen un sentido ético fundamental. Al respecto W. Carr señala que esta práctica “...Solo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa; criterios que sirven para distinguir las prácticas educativas auténticas de las que no lo son y la buena práctica educativa de la indiferente o de la mala”. (1995:101).

De ahí la necesidad de fomentar el sentido ético y de responsabilidad en los docentes y la constante revisión y reflexión del trabajo que realizan. A esto se debe agregar el compromiso político que contiene la labor educativa, en su cotidianidad, derivado de la intención que poseen las prácticas docentes: se busca el logro de ciertos objetivos, se contribuye a formar ciudadanos con determinados valores, se contribuye a mantener, reforzar o transformar una sociedad. El educador debe comprender que trabaja en esta línea y tener claridad acerca de cómo participa al respecto.

Estas prácticas ocurren en momentos y ambientes determinados, situación que les da condiciones particulares que impiden el enfocarlas con uniformidad, esperando que al aplicar ciertas técnicas (como si fueran recetas) se obtendrán resultados específicos. Cada práctica docente es una situación particular e irreplicable, que, aunque pueda contener elementos comunes con otras prácticas, mantiene su especificidad, de ahí la necesidad de revisarlas y reflexionarlas con el propósito de promover su mejoramiento.

Dewey, citado por Davini (1997) afirmó que “...el estudiante de magisterio que fortalece su preparación en métodos de enseñanza podrá alcanzar más rápidos resultados en la clase, mientras que el que fuese enseñado a pensar sobre la práctica sería el mejor maestro a largo plazo” (pág. 119).

El sistematizar y analizar las prácticas docentes no solo se constituye en un medio para formar, capacitar y actualizar docentes, sino, además, en una estrategia para generar teoría educativa, al adoptarse una posición de investigación en todo el proceso.

La aplicación de este enfoque, como estrategia para la formación, conduce a la necesidad de entrar en contacto con la realidad del aula, de manera temprana, por medio de diversas actividades: observaciones, inmersión e inducción a la docencia, acompañante de profesor y ejecutante de prácticas concretas (primero guiadas y posteriormente autónomas). Con respecto a las observaciones el estudiante debe considerar el ambiente del aula y su

relación con la institución, así como con el contexto socio-cultural. Es necesario que preste atención a las interrelaciones que ocurren entre estudiantes y docentes y a todos los elementos que puedan ser significativos para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas observaciones deben comentarse con el maestro a cargo del grupo observado y con los otros estudiantes de magisterio.

A partir de un período de observación, el estudiante podrá iniciar un proceso de inducción a la docencia, por ejemplo, como acompañante de profesor, en este proceso puede ir compartiendo algunas tareas docentes y continuar observando y reflexionando la práctica docente que se desarrolla hasta, finalmente, atender esta práctica, al inicio, de manera parcial, para tomar en un momento posterior, la responsabilidad completa del grupo o grupos asignados. Estas experiencias deben ser revisadas y reflexionadas, de manera constante, por el estudiante de magisterio, el docente colaborador y el docente de la institución formadora, así como con el grupo de practicantes.

En este proceso de acercamiento a la práctica docente debe tenerse cuidado de no caer en un entrenamiento adaptativo que justifique la realidad presente y genere un ajuste acrítico del estudiante; el propósito debe ser identificar problemas, interpretarlos y buscar soluciones mediante un análisis crítico. Las prácticas docentes deben enfocarse, estudiarse y comprenderse en cada contexto institucional y sociocultural, de lo contrario caeríamos en un enfoque reduccionista. También es necesario considerar los referentes teóricos que les dan significado, pero no tomarlos como la simple aplicación de postulados teóricos, sino como expresión y producto de la reflexión y la experiencia educativa acumulada por muchas generaciones. Las prácticas docentes no son espontáneas, responden a posiciones teóricas y contextos específicos y requieren estudio, reflexión y construcción constante, por medio de su sistematización e investigación, procesos que nos llevan a ampliar los marcos interpretativos y a mejorarlos. Constituyéndose así teoría y práctica, en dos caras de una misma moneda: el proceso pedagógico.

En la preparación de docentes, además del empleo de las estrategias anteriores se puede recurrir a diversos métodos o técnicas como las siguientes:

El estudio de casos: como medio para conocer, reflexionar y comparar diversas situaciones, se puede trabajar con casos simulados o basados en situaciones ya ocurridas y previamente documentadas, o con casos reales que se desarrollan en el momento y que se pueden investigar en el proceso de formación.

Las metáforas: facilitan la revisión y comprensión de la propia práctica docente por medio de la comparación con otras situaciones, constituyen un medio para acercarnos a lo cotidiano, comprender el significado de muchas acciones e interpretar las interrelaciones que ocurren en la práctica docente. Es conveniente compartir las metáforas particulares y analizarlas en grupos con el propósito de encontrar similitudes o tendencias.

El portafolio: permite ordenar el proceso vivido y propiciar una reflexión constante, con base en la experiencia y los referentes teóricos e integrar, además, aspectos subjetivos que surgen en la práctica. En este sentido el portafolio supera el uso tradicional referido a la evaluación.

Grupos de estudio, discusión y reflexión: pueden constituirse en una técnica básica para organizar la participación de todo el grupo y compartir los resultados y su análisis, a partir de la reflexión de las prácticas educativas individuales.

El proyecto: constituye un método apropiado que permite recoger y compartir información, así como definir las acciones a realizar.

Además, pueden incorporarse otras técnicas, según los propósitos que se busquen: conferencias, tutorías, pasantías, talleres, entrevistas, mesas redondas, debates, seminarios, etc. Así como el empleo de diferentes medios audiovisuales.

En procesos de formación o capacitación de docentes en servicio, el considerar la práctica docente como referente para estos procesos es prácticamente obligado. En estos casos el uso de las técnicas mencionadas anteriormente resulta adecuadas, no obstante, dada la situación real de las prácticas educativas que desarrollan, podrían enfatizarse algunas de ellas como el portafolio, los grupos de estudio y discusión, las metáforas y el proyecto, además podríamos recurrir a:

La autobiografía: podría emplearse con el propósito de facilitar la reconstrucción de procesos educativos vividos, tanto como estudiantes y como maestros, González Ornelas (1998) propone la autobiografía razonada que trata de desarrollar la toma de conciencia y la comprensión de cómo las experiencias de vida y el contexto socio- institucional influyen en las prácticas docentes, para esto propone centrar las narraciones, en ciertos temas-eje, buscar situaciones problematizadoras a partir de lo más significativo y confrontar, en grupos, las autobiografías particulares, con el propósitos de entender al otro.

El profesor o conductor del grupo debe estar preparado para orientar procesos de catarsis y expresión subjetiva, que podrían originar situaciones difíciles pero que deben atenderse y canalizarse de la mejor manera posible. Esta técnica puede combinarse con formas de expresión creativa como los afiches, dibujos, collages.

Biografías de educadores reconocidos: resulta muy conveniente recopilar y estudiar historias de vida y experiencias significativas en Educación, documentar y dar a conocer trabajos sobresalientes de educadores. Esto permite incrementar la motivación hacia el trabajo docente y hasta elevar el prestigio de los educadores, tan disminuido en las últimas décadas. Es deseable que, a partir de estas biografías, se obtengan elementos de referencia para las prácticas docentes, con lo cual se contribuye a la teoría pedagógica.

Investigación-acción: para llevar a cabo procesos de formación, capacitación o actualización con docentes en servicio, es conveniente centrar la reflexión de la práctica docente (propia y colectiva) en procesos de investigación-acción. Esta investigación supera el simple conocimiento y comprensión de las situaciones-problema para pasar a la acción comprometida con la solución de los problemas o el mejoramiento de lo que se hace. Al mismo tiempo se generan explicaciones y referentes de carácter teórico, que pueden dar origen a nuevas propuestas prácticas, éstas también deben probarse, sistematizarse y evaluarse, dando origen a nuevos planteamientos teóricos, continuándose

así, mediante procesos cíclicos, en una espiral ascendente, en pos del mejoramiento. Este método se ampliará en el punto siguiente.

Integración de equipos o círculos de investigación-acción

Esta estrategia se fundamenta en una posición crítica frente a la educación. Se relaciona con las propuestas hechas por –Stenhouse, S. Kemmis, W. Carr y J. Sacristán, con la Pedagogía Crítica de Mc Laren y H. Girox, así como con métodos y experiencias desarrolladas en América Latina, en el campo de la Educación Popular (Freire, Demo, Fals Borda y otros). La estrategia consiste en la integración de equipos o círculos de investigadores que emplean el método de investigación-acción. Los participantes pueden ser estudiantes, docentes en servicio y los formadores de maestros.

La elección de esta opción metodológica conlleva la integración de equipos comprometidos con un proceso de cambio. Estos grupos deberán generar una comprensión y una posición clara acerca del papel que cumple y el que debe cumplir la educación en la sociedad; comprender su función política e ideológica y participar en la definición y en acciones orientadas a alcanzar un proyecto político alternativo a la situación actual. Quizás se podría afirmar que deben estar comprometidos con la conceptualización y el logro de una utopía.

Estos equipos se organizan alrededor de temas o problemas educativos de interés, que podrían ser de diversos niveles de amplitud y dificultad: vinculados con prácticas docentes áulicas, con problemas o proyectos institucionales o con reformas o problemas de carácter regional o nacional. El estudio de estos problemas o temas, genera un proceso de formación permanente de los participantes, quienes comparten lecturas, experiencias, enfoques, apreciaciones, proyectos y actividades diversas.

En las instituciones formadoras de educadores, resulta muy apropiado la integración de grupos de académicos con estas características, con el objeto de fomentar el carácter reflexivo, crítico e investigativo de estas instituciones, a la vez que se constituyen en un medio para el crecimiento académico individual y colectivo y para generar conocimiento relativo a los problemas educativos.

Considero importante señalar algunas características de la investigación-acción

Emancipatoria: como ya señalé la investigación-acción se caracteriza por su compromiso con la consecución de una sociedad justa y equitativa, con una democracia crítica. Para esto hay que superar el simple descubrimiento de datos y la comprensión de los problemas en su contexto sociocultural, para trabajar en la transformación y mejoramiento de la Educación y la sociedad en general.

Participativa: todos los que intervienen en ésta, adquieren el rango de sujetos participantes en la investigación, que expresan sus puntos de vista, proponen ideas y toman decisiones colectivamente. Esto no niega la posibilidad de que surja un coordinador, de que se integren diversos grupos de trabajo, o de que se deleguen tareas, al contrario, es conveniente y necesario en función de propósitos claros y colectivos. En el ambiente de la

Educación Superior los participantes de estos equipos pueden ser, no solo los profesores y los estudiantes, sino además los administrativos y miembros de la comunidad.

Cooperativa: es una consecuencia de la característica anterior, el éxito del equipo depende, en alto grado, de la cooperación de todos los integrantes. Esta se puede dar con respecto a la organización del equipo, al planeamiento y a la ejecución de la investigación, a la reflexión, la evaluación, etc. Para que la cooperación sea efectiva el ambiente de trabajo debe ser democrático y estimulante.

Crítica: la posición del equipo debe ser “problematizadora”, enfocar la realidad con una perspectiva reflexiva, buscar las situaciones-problema, interpretarlas a la luz de las características del contexto, de los referentes teóricos y de los sentimientos y apreciaciones de los participantes. El análisis crítico tiene como objeto comprender estas situaciones y buscarles solución desde una perspectiva emancipatoria.

La investigación de estos equipos se puede referir a la práctica docente, en este caso se constituye en una estrategia de mejoramiento de esta práctica. Al currículo, como medio para que los docentes tengan una participación directa en su definición y adecuación y no solo en su desarrollo. También a problemas institucionales, comunales, regionales o nacionales, como medio para encontrar nuevas interpretaciones a los problemas y de buscar soluciones e innovaciones educativas, o por lo menos vislumbrar caminos alternativos de estudio y de superación de estas situaciones.

La estrategia general de trabajo en estos equipos de investigación consiste en identificar y estudiar un problema significativo, en conjunto, interpretar las evidencias y la información obtenida según referentes teóricos, los sentimientos de los participantes y las características del espacio y el tiempo en que se ubica el problema. El comprender las condiciones sociales y culturales es fundamental para llegar a interpretaciones adecuadas. A partir de éstas se definen acciones para solucionar o mejorar la situación estudiada. Estas acciones se llevan a la práctica y son nuevamente sistematizadas y reflexionadas; con base en este proceso se producen nuevas soluciones prácticas y referentes teórico-pedagógicos, dándose una interrelación teoría-práctica, cuyo propósito es el mejoramiento educativo, en un proceso espiral ascendente. Además, se fomenta la autoformación y la formación colectiva, referidos a la práctica educativa.

Se recomienda compartir con otros equipos de investigadores, por medio de talleres, seminarios, encuentros o redes de información (vía internet o medios tradicionales), con el propósito de enriquecer los estudios, de encontrar similitudes y de construir opciones de solución aplicables a contextos más amplios.

Finalmente, me parece conveniente destacar que la integración de estos equipos de investigación-acción puede constituirse en un método de trabajo que se transfiere a los estudiantes, constituyéndose así, en una estrategia de enseñanza muy adecuada para la formación de niños y jóvenes, investigadores, reflexivos, críticos y creativos.

Uso de la tecnología educativa e informática

El empleo de la tecnología educativa e informática constituye también una opción para desarrollar los programas de preparación, capacitación y actualización de docentes. En este sentido podrían diseñarse programas con base en vídeos, software educativo y multimedia, que permitan un desarrollo flexible, de acuerdo con las posibilidades de horario y el interés según los temas. El uso de internet en la forma regular, el empleo de páginas web y el uso del correo electrónico, podrían ser medios muy adecuados para estos programas.

La incorporación de esta tecnología resulta muy apropiada para desarrollar programas a distancia y semi-distancia. Además, genera más familiarización en el uso de estas tecnologías, por parte de los docentes quienes podrían, a su vez, emplearlas con sus estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta tecnología es una herramienta muy poderosa, pero sus efectos dependen de la calidad del enfoque pedagógico y de los objetivos del programa de formación, y no de la tecnología en sí. En el caso de la formación de profesores ésta debe combinarse con el uso de sesiones presenciales, donde se genere interacción, confrontación de posiciones y construcción de pensamiento crítico, de manera colectiva.

El recurrir a estas tecnologías como medio para bajar costos constituye un error. La decisión de su uso debe responder a criterios de conveniencia y oportunidad, en función del grupo de estudiantes de magisterio o de docentes en servicio y de las condiciones del sistema educativo.

Actividades.



De manera colegiada y brevemente se discutirá lo que más les llamó la atención de la lectura y emitirán sus juicios sobre ello. Las conclusiones a las cuales lleguen como equipo las redactarán como puntos específicos.

Observarán el vídeo de la obra de Gernika de Pablo Picasso, en el cual contestarán las siguientes preguntas. <http://www.youtube.com/watch?v=jGLKpyWFyS8>

- *¿Cómo se manifiestan los sucesos históricos en la pintura de Gernika?*
- *¿Cuál es el tema que expone Picasso?*
- *¿De qué manera se ve expuesto el punto de vista del autor en la obra?*
- *¿Cuáles son los elementos que selecciona el autor en su obra para mostrar el tema?*

- *¿Cómo relaciona los colores, las formas y la composición con el tema de la obra Gernika?*
- *¿A qué corriente estilística pertenece la obra de Gernika de Picasso, y en qué se observa?*



Considerando los puntos más importantes que se definieron sobre el texto leído, y tomando en cuenta cómo Picasso organizó las formas, los colores, la composición en el espacio y su postura ante el tema tratado, de igual manera los integrantes del equipo aplicaran su creatividad para crear una pintura que exprese sus puntos de vista. Puede ser una obra única grande o una composición de dos o más cuadros.



En forma de sala de exposición pictórica, cada equipo montará su obra en un lugar específico, después de instaladas las obras todo el grupo realizará un recorrido por la sala, observado, comentando y reflexionando sobre lo expuesto, por lo que la evaluación a través de la retroalimentación del colegiado se dará al unísono con la presentación. Tomar fotografías para evidencia de los cuadros expuestos.



Llego la hora de evaluar el proceso de aprendizaje del equipo, por lo que cada docente evaluará a sus compañeros de equipo a partir de la rúbrica, posteriormente se autoevaluará.

Evaluación.

Rúbrica de coevaluación.

Nombre compañero:				Equipo:
Indicadores	Lo hace muy bien	Requiere de más proceso	Tiene dificultades para hacerlo	Difícilmente lo logra.
Cumple con sus tareas y realiza buena estructuración de los temas y la presentación.				
Participa en los debates, aportando ideas, análisis y reflexiones que apoyan el conocimiento.				
Hace uso adecuado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda, selección y producción de información.				
Su vídeo manifiesta manejo del programa y apropiación del tema.				
Aprecia y valora las creaciones y participaciones de los demás con respeto.				
Hace aportaciones de ideas, materiales y soluciones dentro del proceso de creación artística.				
Se compromete con el trabajo colaborativo y con su propio rol.				
Aporta ideas creativas para el trabajo en equipo.				

Rúbrica de autoevaluación.

Indicadores	10	8	6	4
La tarea abarco el total de los temas de una manera comprensible, atractiva y organizada.				
Hago uso de las herramientas tecnológicas de manera adecuada para la búsqueda, y selección de información.				
Experimento con programas tecnológicos nuevos para la realización de recursos educativos.				
Participo de manera activa aportando comentarios analíticos y reflexivos que propician el aprendizaje				
Aporto información valiosa y sustentada para la realización de las actividades.				
El rol que desempeño dentro del equipo es activo, propositivo, respetuoso, solidario y valioso.				
Aporto ideas, propuestas, soluciones y materiales para la realización del trabajo en colegiado.				
Participo en los debates grupales, aportando análisis y reflexión en los temas.				
Total.				

Para la próxima sesión.



Los docentes verán el video de Dolors Reig, que realizó para el Encuentro Internacional de Educación 2012-2013. Sigue la liga: <http://www.youtube.com/watch?v=v3ytq9jiCnE&feature=share%27%2C%29> , en la que tomará en cuenta cuales son los nueve elementos sobre la educación y comprender los términos de TIC, TAC y TEP.



Haciendo uso de las redes sociales como Facebook, +Google, Twitter, Yahoo! respuestas, o Hi5, (el grupo seleccionara un medio, y harán un grupo exclusivo del curso). Subir tu comentario sobre uno de los puntos que más te llamó la atención del vídeo y

responde a algunos comentarios de tus compañeros, evitando repetir información, se trata de ampliarla o relacionarla.

Los docentes considerarán para la próxima sesión que se trabajará con danza, por lo que requieren, vestuario como faldas, sombreros, reproductor de música, etc.

Sesión 4. Educación Artística en la reforma.

Introducción.

El arte es el lenguaje universal, el cual ha estado presente en toda la historia del ser humano y le ha permitido comprender el mundo que le rodea, interactuar con sus semejantes, encontrarse a sí mismo, comprender y reflexionar sobre la tendencia humana, es el medio de expresión que engloba toda la cosmovisión del universo y de sí mismo.

La educación artística poco a poco va tomando un lugar dentro del currículo, como materia indispensable para el desarrollo de habilidades, conocimientos y actividades en los alumnos a partir de la expresión, la creación y la apreciación de manifestaciones culturales y artísticas de una sociedad, así en la Conferencia Mundial sobre Educación Artística llevada a cabo en Lisboa, Portugal en el 2006, se menciona que una de las razones por las que se ha introducido la educación artística a los programas como obligatoria, es porque la cultura y las artes son componentes esenciales de una educación integral que persigue el desarrollo completo del individuos como parte de sus derechos humanos.

Actualmente la educación artística forma parte del campo formativo: “Desarrollo personal y para la convivencia”, ya que el arte da la posibilidad de conocerse a sí mismo, de entender la realidad y aprender de ella (SEP, 2009). Sin embargo, en las escuelas se le ha dado el enfoque de un medio para la creación de festivales o eventos artísticos, sin considerarla una materia base del desarrollo de habilidades. Eisner (1995, p. 9) menciona que “el valor principal de las artes en la educación reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual”.

De ésta manera, la educación artística empieza buscar un lugar importante dentro del proceso enseñanza- aprendizaje, dejando entre ver las innumerables posibilidades que ofrece para el desarrollo integral del niño, pues el arte es la puerta al encuentro humano, al crecimiento del propio ser y un medio para mejorar el contexto.

Propósito.

Los docentes comprenderán, analizarán, reflexionarán y se apropiarán del enfoque, los objetivos y la metodología que ofrecen los planes y programas sobre la educación artística, para propiciar en sus alumnos el desarrollo de la competencia cultural y artística a través de la creatividad, la percepción y la sensibilidad, de igual manera utilizar la educación artística como una materia articuladora entre todo el currículo.

Actividades.



En colegiado los docentes compartirán su experiencia sobre el uso de las redes sociales, como un medio para el debate, la generación de aprendizajes y la creación de comunidades de aprendizaje virtuales.



Hacer la lectura en colegiado de los siguientes textos.

- Orientaciones de la Educación Artística en la Educación Básica.
- Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística para Preescolar.
- Educación Artística en Primaria.
- Las Artes en Secundaria.

Lecturas.

Orientaciones de la Educación Artística en la Educación Básica.

(Si se desea tener acceso a todo el documento del Plan de estudios 2011 acceder a la siguiente de la liga: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>).

Que es la competencia cultural y artística.

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural. Estos componentes son concomitantes a las cinco competencias para la vida y a los rasgos del perfil de egreso de Educación Básica. La competencia permite que los alumnos integren a sus habilidades las herramientas necesarias para conocer y comprender el mundo desde una perspectiva estética, promoviendo el desarrollo del pensamiento artístico a partir de los lenguajes propios de esta asignatura que son considerados como el objeto de estudio, ya que ponen en práctica un conjunto de aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos, que brindan la oportunidad de formular opiniones informadas, tomar decisiones, responder a retos y resolver problemas en forma creativa.

Por ello, la competencia artística y cultural implica la utilización de conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer), valores y actitudes (estimar los resultados de ese hacer) que le otorgan al alumno diversas formas para considerar, comprender e interpretar críticamente las manifestaciones del arte y de la cultura en diferentes contextos, así como expresar ideas y sentimientos potencializando su propia capacidad estética y creadora por medio de los códigos presentes en los lenguajes de artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro.

Propósitos:

Con el estudio de los aspectos artísticos y culturales de cada nivel educativo en la Educación Básica se pretende que los niños y los adolescentes:

- Desarrollen la competencia artística y cultural a partir del acercamiento a los lenguajes, procesos y recursos de las artes, con base en el trabajo pedagógico diseñado para potencializar sus capacidades, atender sus intereses y satisfacer sus necesidades socioculturales.*
- Adquieran los conocimientos y las habilidades propios de los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que les permitan desarrollar su pensamiento artístico, paralelamente a sus actitudes y valores, mediante experiencias estéticas que mejoren su desempeño creador.*
- Valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural por medio del descubrimiento y de la experimentación de los diferentes aspectos del arte al vivenciar actividades cognitivas, afectivas y estéticas.*

Campo formativo: Expresión y apreciación artísticas en preescolar

Se orienta a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad, para que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro; progresen en sus

habilidades motoras y las fortalezcan al utilizar materiales, herramientas y recursos diversos; desarrollen las habilidades perceptivas como resultado de lo que observan, escuchan, palpan, bailan y expresan a partir del arte; reconozcan que otros tienen diferentes puntos de vista y formas de expresarse, aprendiendo a valorar la diversidad.

Educación Artística en primaria.

La asignatura en los dos niveles educativos se organiza en distintas manifestaciones artísticas:

Música, Expresión corporal y danza –en primaria– y Danza –en secundaria–, Artes visuales, y Teatro. Para favorecer el desarrollo de la competencia Artística y Cultural es indispensable abrir espacios específicos para las actividades de expresión y apreciación artística, tomando en cuenta las características de las niñas y los niños, porque necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros, imaginar escenarios y bailar.

De esta manera enriquecen su lenguaje; desarrollan la memoria, la atención, la escucha, la corporeidad y tienen mayores oportunidades de interacción con los demás.

Artes en secundaria.

En secundaria se busca que los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente mediante la apropiación de técnicas y procesos que les permitan expresarse artísticamente; interactuar con distintos códigos; reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos; interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico.

Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística para Preescolar.

(Si se desea tener acceso a todo el documento de programa de educación preescolar acceder a la siguiente de la liga: http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/actualizacion/programa/VERSION_4_08_JUN_04.PDF).

Este campo formativo está orientado a potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante la expresión y apreciación de los lenguajes artísticos.

La expresión artística tiene sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos que son “traducidos” a través de la música, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios; por esta razón, la familiarización de los niños y las niñas con las manifestaciones artísticas tiene un alto potencial en los procesos de desarrollo emocional y cognitivo.

El pensamiento en el arte implica la “lectura”, interpretación y representación de diversos elementos presentes en la realidad o en la imaginación de quien realiza una actividad creadora; comunicar ideas mediante lenguajes artísticos significa combinar sensaciones, colores, formas, composiciones, transformar objetos, establecer analogías, emplear metáforas, improvisar movimientos, etcétera.

Desde los primeros años de vida los niños y las niñas muestran atención y manifiestan agrado hacia la música y hacia el canto, se expresan a través de la voz y conforme crecen y se desarrollan se suman al canto de otros o inventan y entonan algunas canciones, repitiendo las sílabas finales o palabras familiares; pueden expresarse y jugar con su cuerpo. Desde pequeños se mueven con soltura, usan el lenguaje gestual en situaciones que no pueden comunicar a través de la palabra y disfrutan al imitar o representar acciones cotidianas a través del movimiento.

El juego simbólico es una de las primeras aproximaciones naturales de los niños y las niñas al teatro. La capacidad de imitación y su imaginación les permite expresar su conocimiento de la realidad, asumir roles, tomar conciencia de sí mismos e interactuar con otros, lo que contribuye también a la autorregulación de las emociones, así como a la concentración y a la perseverancia en una actividad.

Antes de ingresar al jardín de niños, los pequeños utilizan el lenguaje plástico; en estos años las imágenes visuales atraen su atención, pues parecen disfrutar observando colores y objetos estáticos o en movimiento y son capaces de producir imágenes: pintan, dibujan en cualquier superficie, disfrutan manipulando objetos de distintas texturas, modelan con barro, masa o arena, y transforman objetos maleables, son dibujantes y muralistas por excelencia.

Cuando los niños tienen la oportunidad de conocer y apreciar obras de arte se estimula y desarrolla la sensibilidad, pues las imágenes, los sonidos, el movimiento, la escenografía, etcétera, despiertan en ellos sensaciones diversas. Como espectadores, hacen intentos por comprender el significado de la obra (musical, plástica, teatral, pictórica), captan mensajes, se plantean interrogantes sobre quién las realizó, cómo y por qué, y centran su atención en aquello que más les atrae.

La apreciación artística tiene como finalidad que las niñas y los niños aprendan a pensar en términos de sensaciones, movimiento, sonido, colores, formas y composiciones aplicando el razonamiento lógico a la contemplación del arte. El desarrollo de estas capacidades favorece tanto las competencias afectivas como las cognitivas y de lenguaje

En la educación preescolar, las capacidades que han desarrollado los niños y las niñas se fortalecen mediante una gran diversidad de oportunidades para que creen y disfruten del arte a través de la imaginación, la libre expresión de sus ideas y de la apreciación de manifestaciones artísticas.

La actividad creadora no es una facultad extraordinaria que poseen sólo algunas personas, es producto de la capacidad que tiene y desarrolla cada individuo de percibir, imaginar, explorar e inventar. Estos procesos son personales y por lo tanto, la mejor forma de potenciarlos es brindar oportunidades y propiciar situaciones en las que los niños y las niñas desplieguen esas capacidades. Cuando se genera un espacio propicio para la libre

creación y se comparten las producciones, los niños y las niñas pueden distinguir que los otros tienen diferentes puntos de vista y modos de expresar, así aprenden que no hay un modelo único de expresión y comienzan a valorar la diversidad.

La música tiene un lugar importante en la vida de cualquier persona, esto ha ocurrido en todos los tiempos y en todos los lugares, es producto y creación del hombre, está en la historia de los pueblos, en sus creencias y en sus costumbres; tararear, cantar, escuchar música o participar en la producción colectiva es parte de todas las manifestaciones culturales. La música expresa, comunica, emociona, enseña; al incluirla en la escuela se contribuye a fomentar, proteger y difundir la producción musical de una sociedad.

Las actividades musicales favorecen en los pequeños la percepción del ritmo y la armonía, el enriquecimiento del lenguaje, el desarrollo de la memoria y la atención, la autorregulación, la interacción con otros; amplían el repertorio musical que conocen los niños, dan oportunidad de compartir experiencias y de saber sobre la propia cultura y sobre otras.

En la escuela los niños pueden familiarizarse con distintos géneros de la producción musical, jugar con la voz y jugar con distintos ritmos musicales, desarrollar su capacidad de escucha o de producción musical a través de juegos, compartir con sus compañeros la experiencia de presenciar manifestaciones musicales que se dan en el entorno cultural.

La expresión corporal y la danza favorecen la construcción de la imagen corporal en los pequeños, así como el descubrimiento de las posibilidades que tienen para comunicarse a través del cuerpo. Su inclusión en el jardín de niños abre la posibilidad de transformar el movimiento en un lenguaje artístico.

Durante su trayecto por la educación preescolar, las niñas y los niños pueden representar movimientos de personajes, animales y algunos objetos del mundo que les rodea, emplear el lenguaje gestual y corporal para expresar sus sentimientos y pensamientos, jugar con su cuerpo y las posibilidades de movimiento que le brinda, sensibilizarse para apreciar y crear manifestaciones dancísticas en las que puede participar como espectador o como protagonista.

La manifestación plástica a través de dibujos, pinturas y modelados que pueden realizar los niños y las niñas, comunica su conocimiento sobre el mundo y al mismo tiempo esa expresión forma parte de su desarrollo cognitivo y afectivo.

La expresión y apreciación plástica favorecen en los niños la imaginación, la reflexión, la creación y la comprensión del lenguaje visual, así como la posibilidad de conocer y comprender el patrimonio artístico de la humanidad, y empezar a desarrollar un juicio personal respecto a las imágenes que observan en distintas fuentes, incluyendo los medios masivos de comunicación y los tecnológicos, cuando éstos están a su alcance.

El teatro y la expresión dramática es una manifestación artística que, al igual que las ya mencionadas, ha evolucionado en sus formas de representación, temáticas, recursos técnicos y conceptos estéticos, dando cuenta de la influencia de las formas de pensar de cada cultura y época. El teatro se ha constituido en espacio de encuentro no sólo de emociones e ideas, sino de las propias expresiones artísticas; en él se conjugan la danza, la

música, la plástica y la literatura para expresar en una forma más amplia el pensamiento de las sociedades a través de dramas, tragedias, comedias.

Para los niños pequeños el juego dramático implica la expresión oral, gestual, corporal, mímica, plástica, gráfica y humorística dando la oportunidad de ir creando y codificando lenguajes, improvisando historias, argumentos, guiones, diálogos y creando escenarios. En los juegos dramáticos o proyectos de representación teatral los niños y las niñas hacen elecciones, toman decisiones, intercambian roles, expresan opiniones, escuchan y aceptan puntos de vista de otros participantes.

Las actividades de expresión y apreciación artística en el jardín de niños pueden trabajarse de manera específica, están íntimamente relacionadas con los campos de lenguaje y comunicación y desarrollo físico y salud (particularmente con motricidad); son además, un recurso cuya riqueza puede aprovecharse en relación con actividades de otros campos formativos sin demeritar el valor que tienen por sí mismas (por ejemplo, pintar un paisaje que cada quien desee a partir de una experiencia de observación de fenómenos naturales, modelar figuras a partir de una situación de pensamiento matemático, inventar una canción a propósito de un motivo relacionado con la salud, etcétera).

Las actividades de expresión y apreciación artísticas son además oportunidades para que los pequeños experimenten sensaciones de logro. Para los niños y las niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, las actividades artísticas son un medio favorable para que se percaten de sus logros.

El contacto con el arte propicia que las niñas y los niños empiecen a entender que las manifestaciones artísticas son creaciones de seres humanos que comunican sus ideas personales, aspectos de su cultura y características de las personas con las que conviven o bien que les antecedieron; además se inician en el conocimiento del acervo que forma parte del patrimonio de la humanidad. Ello puede favorecerse también aprovechando los medios de comunicación y la tecnología –cuando es posible- que difunden el legado cultural de distintas épocas y culturas.

Este campo formativo se organiza en cuatro aspectos: Expresión y apreciación musical,

Expresión corporal y apreciación de la danza, Expresión y apreciación plástica y Expresión dramática y apreciación teatral. A continuación, se presentan las competencias que se pretende logren las niñas y los niños en cada uno de los aspectos mencionados, así como las formas en que éstas se manifiestan.

Educación Artística en Primaria.

(Si se desea tener acceso a todo el documento de Programas de Estudio 2011, primaria acceder a la siguiente de la liga:

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/Prog6Primaria.pdf>).

Propósitos del estudio de la educación artística en la educación primaria.

El estudio de la Educación Artística en este nivel educativo pretende que los alumnos:

- *Obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para continuar desarrollando la competencia artística y cultural, así como favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral en Educación Básica.*
- *Desarrollen el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interpreten los diferentes códigos del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo académico en los diferentes lenguajes artísticos.*
- *Edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno, de su país y del mundo.*
- *Comuniquen sus ideas y pensamientos mediante creaciones personales a partir de producciones bidimensionales y tridimensionales, de la experimentación de sus posibilidades de movimiento corporal, de la exploración del fenómeno sonoro y de la participación en juegos teatrales e improvisaciones dramáticas.*

Actualmente, relacionarse con el arte requiere de una visión plural amplia, ya que sus manifestaciones presentan una gran variedad de formas y posibilidades estéticas, por lo que es importante que los maestros y alumnos tengan una actitud de respeto a la diversidad para entender el contexto en que se dan las expresiones artísticas creadas por sus pares y otras personas, valorando sus posibilidades de expresión. En su vida cotidiana los alumnos se encuentran en contacto constante y directo con procesos creativos y artísticos relacionados con la cultura popular, que también se consideran formas de arte.

Los lenguajes artísticos que se estudian en Educación Básica permiten al alumno obtener conocimientos y un panorama general sobre las principales manifestaciones artísticas. Se trata de desarrollar su sensibilidad y conciencia con una visión estética, que aprehendan el mundo visual, sonoro, del movimiento, de la voz y los gestos, al mirar con atención, percibir los detalles, escuchar cuidadosamente, discriminar sonidos, identificar ambientes, reconocer de qué manera se puede construir música, la intención comunicativa del movimiento, de los gestos; recuperar su capacidad de asombro y de imaginación, favoreciendo encuentros reflexivos con los lenguajes del arte, así como de la comprensión de sus relaciones con el medio social y cultural en el que viven.

La forma de trabajo que se sugiere para seguir desarrollando la competencia artística y cultural a partir del diseño de secuencias de situaciones didácticas que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los niños. Por ello es importante brindarles momentos donde exploren, experimenten y tomen decisiones, utilizando herramientas didácticas que les den la sensación de bienestar y satisfacción ante el esfuerzo del trabajo realizado, cultivando su disposición para involucrarse y aceptar riesgos en acciones que les conduzcan a nuevos aprendizajes.

Los alumnos deben tener una participación activa y un espacio para expresar sus sentimientos e ideas, comentar sus intereses, disfrutar al explorar y reconocer sus capacidades en la realización de creaciones personales; responder a las preguntas que surjan como una forma de comprender el fenómeno artístico y experimenten mediante su cuerpo las distintas formas de expresión del arte.

Así, los alumnos viven y disfrutan aprendiendo artes; por lo cual es conveniente que el docente promueva actividades estéticas que los acerquen al mundo del arte. En este sentido debe comprometerse con sus alumnos para ampliar sus horizontes culturales al participar en el proceso de indagación, reflexión estética; ser sensible y abierto a las diferentes formas de pensar; asumirse como guía que los aliente a imaginar, investigar, crear, producir, analizar y valorar lo realizado; observe sus logros y reconozca las dificultades que pudieran enfrentar, favoreciendo la reflexión sobre el logro en el proceso y la conclusión de las obras que producen, considerando la planeación y la evaluación como medios para crear ambientes adecuados que favorezcan el aprendizaje.

El trabajo de los contenidos programáticos pretende que los alumnos adquieran los referentes básicos de cada lenguaje artístico, incorporen a su formación elementos que coadyuven a la obtención de una visión estética y conocedora que favorezca el desarrollo del pensamiento artístico durante su trayecto en la educación primaria.

En las sesiones de Educación Artística se ofrecen experiencias estéticas vivenciales en cada uno de los lenguajes; así, los aprendizajes esperados determinan el desarrollo gradual de los alumnos a partir de la estimulación de sus canales sensoriales.

Esto implica que el docente promueva actividades para la imaginación y genere un proceso creativo que ayude al fortalecimiento cognitivo, afectivo, psicológico y motor en los alumnos.

Los canales sensoriales de la percepción y la sensibilidad son los que más se trabajan en los contenidos que se abordan, ya que están íntimamente relacionados y se consideran procesos donde concurren los sentidos. La diferencia estriba en que el ejercicio de la sensibilidad amplía el registro de utilización de tales canales, mientras que la percepción otorga significado a las experiencias sensoriales y en ella intervienen el entendimiento, los intereses personales y la cultura. La percepción es una capacidad que permite a los alumnos recibir información para interpretar de una manera determinada las distintas visiones y conocimientos de su medio, y del resto de los contextos en que se desenvuelven, siendo un proceso cultural que considera la época y el momento histórico en el cual se construyen formas de pensamiento, creencias, valores y actitudes.

La actividad artística basa sus principios en la capacidad de crear, inventar, reinventar, combinar, modificar y reelaborar lo existente a partir de la imaginación; esta última, si bien se mueve en función de las preferencias y necesidades particulares de cada alumno, depende esencialmente de las experiencias de vida de cada uno; las ideas y las imágenes se toman, en un primer momento, del plano de la realidad, de donde recupera el proceso que sigue para transformar lo aprendido y crear algo nunca antes hecho por ellos, lo que representa el proceso imaginativo y creador.

Respecto a la creatividad, es necesario acercar a los alumnos a experiencias que despierten su ingenio y curiosidad, poner a su alcance múltiples recursos y materiales, propiciando atmósferas de riqueza cultural, ambientes agradables y situaciones didácticas diseñadas por el docente, con base en las características y los intereses de sus alumnos, para establecer espacios de aprendizaje interesantes que les planteen retos y los motiven a encontrar soluciones pertinentes y significativas.

También se desarrollan las habilidades para identificar significados culturales, personales y sociales, y reflexionar en torno a éstos. La meta es contrastar y obtener conclusiones que les permitan manifestarse con mayor seguridad y desenvolverse creativamente en su vida escolar y cotidiana.

Se busca que los alumnos amplíen sus experiencias mediante el contacto con los distintos lenguajes artísticos, para continuar fortaleciendo la competencia artística y cultural, la cual se manifiesta cuando son capaces de:

- Utilizar los elementos básicos de cada lenguaje artístico como parte de sí mismos en su desempeño habitual y que favorezcan su formación académica con el fin de disfrutar el arte como un medio de expresión.*
- Comprender y apreciar las diversas formas de representación del arte.*
- Participar como creador y/o espectador sobre la reflexión acerca de su entorno y otros contextos con base en sus vivencias artísticas y culturales.*
- Valorar la riqueza de las manifestaciones culturales propias y de los otros, contribuyendo a su preservación, cuidado y conservación.*

En este enfoque los alumnos son el centro de todas las acciones pedagógicas; ellos exploran y conocen el mundo desde un punto de vista estético, y se relacionan con los sonidos, la voz, las imágenes, las formas, los colores, las palabras, los movimientos, los ritmos, la energía y el espacio, entre otros aspectos; crean lugares, personajes, objetos, sitios fantásticos, construyen formas de existencia y lo que pueden hacer con ellos; intervienen activamente en el “jugar a ser”, “jugar a hacer”, imagina lo que puede ser”; buscan explicaciones sobre la realidad y lo inverosímil; entran en contacto con todo lo que los hace sentir vivos y les provoca sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos que coadyuvan a la edificación y al fortalecimiento de su identidad personal y ciudadana, así como a la valoración del patrimonio cultural como un bien colectivo.

Para facilitar el estudio del arte mediante el desarrollo de la competencia artística y cultural, en la educación primaria se abordan cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que dan continuidad al campo formativo en preescolar, además de ser el antecedente de la asignatura de Artes que se trata en secundaria con más profundidad en sus diferentes disciplinas.

Ejes de enseñanza

El estudio de las artes en Educación Básica tiene como ejes la apreciación, la expresión y la contextualización, que permiten la organización de los contenidos, los cuales se agrupan

en tres apartados en forma vertical para facilitar su comprensión; sin embargo, pueden abordarse, integrarse o jerarquizarse de acuerdo con las propias estrategias de enseñanza que aplique el docente para el logro de los aprendizajes esperados y coadyuven a la organización programática.

- *La Apreciación favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Este eje permite la aproximación de los alumnos al arte, al brindarles elementos para valorar las creaciones artísticas y reconocer las características básicas de cada lenguaje.*
- *La Expresión facilita la práctica de los principios y elementos de cada lenguaje mediante el ensayo de distintas técnicas, así como del aprovechamiento de materiales e instrumentos para diseñar y elaborar obras y/o representaciones que permitan la manifestación de sus ideas, emociones y sentimientos, además de facilitar el acceso a una visión interior del esfuerzo y del logro artístico.*
- *La Contextualización pretende que los alumnos obtengan las herramientas necesarias para apreciar los diferentes lenguajes artísticos y expresarse por medio de ellos, conozcan acerca de lo que existe y circunda al arte. Esto implica que los alumnos identifiquen la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones artísticas, las razones por las cuales se llevan a cabo, las condiciones necesarias para realizarlas, la función y la importancia de los creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que tienen en los individuos y en la sociedad.*

Lenguajes Artísticos.

Artes visuales.

Las integran todas las expresiones que involucran las imágenes artísticas; su estudio brinda la posibilidad de aprender a mirar las imágenes del entorno y descubrir información que permita interpretar la realidad por medio del pensamiento artístico.

En la actualidad se reconoce como parte de las artes visuales a la pintura, la escultura, la arquitectura, la gráfica, la fotografía, los medios audiovisuales (arte digital, video, cine, etc.), así como los medios alternativos (performance, instalación e intervención, entre otros). Mediante su estudio se adquieren conocimientos básicos del lenguaje visual (forma, punto, línea, textura, espacio y composición). Asimismo, con el uso de diversas técnicas y materiales se propicia la expresión y la interpretación de la realidad, lo que a su vez permite desarrollar habilidades del pensamiento artístico, lo que genera, como resultado final, un aprendizaje significativo.

Expresión corporal y danza

La expresión corporal es la introducción básica para el estudio de la danza como lenguaje artístico; con ella los alumnos experimentan una variedad de movimientos que les permite expresar ideas, sentimientos y emociones, para reconocer la capacidad de su cuerpo para contar historias empleando lenguaje no verbal, con o sin acompañamiento musical. La danza incluye conocimientos específicos que permiten el estudio de los componentes del

movimiento y del gesto corporal, a partir de cómo se estructuran en el tiempo y el espacio. Se busca familiarizar a los alumnos con la expresión corporal y la danza, por medio de la identificación y exploración de acciones corporales básicas, además de propiciar la capacidad de apreciar la danza en todas sus manifestaciones como un medio de expresión artística y una manifestación cultural digna de ser valorada, conservada y recreada.

Música

Este fenómeno tiene un papel ineludible dentro y fuera de la escuela, porque abunda en estímulos constantes provenientes de diversas fuentes. Dichos estímulos están presentes en la música tradicional, las salas de conciertos, los medios electrónicos, la publicidad, la música ambiental, la música de cine, la radio, la Internet y en cualquier momento y lugar.

Esta cualidad hace que los alumnos tengan ciertas concepciones y actitudes respecto a la música; sin embargo, es necesaria una formación que les ayude a comprenderla y les permita transformarla, enriquecerla o adaptarla a sus propios intereses y necesidades expresivas.

Por lo cual, mediante la experimentación de las cualidades del sonido, el pulso, la melodía, el canto, la elaboración de cotidiáfonos, del registro de los eventos sonoros y de los primeros recursos de la notación musical convencional, los alumnos contarán con los elementos necesarios para dar claridad y rumbo a su experiencia musical.

Teatro

Se espera que el teatro sea creado y producido por los niños para ser apreciado, expresado y evaluado por ellos mismos; además, es un lugar donde pueden conversar, reflexionar, conocerse mejor y relacionarse con otras personas. La actividad teatral en la escuela debe provocar el interés del alumno por el arte dramático en su dimensión práctica, donde él sea el auténtico protagonista, quien realice juegos de expresión corporal y voz, improvisaciones y ejercicios de socialización; viva los procesos de creación literaria y producción escénica, como escritor- creador, protagonista de una historia, participe de la producción teatral o como espectador informado.

Al estudiar teatro los alumnos exploran elementos para acercarse a él y comprender el lenguaje participando activamente con las posibilidades expresivas del cuerpo, el gesto, de la voz y la conciencia espacial para desplazarse e identificar las partes de un escenario.

Las Artes en Secundaria.

(Si se desea tener acceso a todo el documento de Programas de estudio 2011 / Guía para el maestro Secundaria / Artes, acceder a la siguiente de la liga:

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/ArtesSec11.pdf>).

Propósitos de estudio de las artes para educación secundaria.

- *Aprecien las cualidades estéticas de diversas manifestaciones y representaciones del cuerpo humano por medio de los lenguajes artísticos para comprender su significado cultural y valorar su importancia dentro de las artes.*
- *Explore la dimensión estética de las imágenes, las cualidades del sonido y el uso del cuerpo y la voz, estructura dramática y creación teatral, para enriquecer las concepciones personales y sociales que se tienen del arte.*
- *Conozcan los procesos de creación artística de diseñadores, artesanos y en general de los miembros creativos de la comunidad.*
- *Distingan diferentes profesiones e instituciones que se desarrollan en diferentes entornos culturales relacionadas con la creación, investigación, conservación y difusión de las artes.*

Enfoque didáctico.

El trayecto formativo articulado de las Artes en Educación Básica contribuye al desarrollo de la competencia artística y cultural; en este sentido, el campo formativo de Expresión y apreciación artísticas en preescolar se centra en potenciar en las

niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad mediante experiencias con los lenguajes artísticos (música, plástica, danza, apreciación teatral, dramática y literatura) que propicien la expresión personal, así como la interpretación y apreciación de producciones artísticas. La asignatura de Educación Artística en educación primaria tiene la finalidad de brindar a los alumnos los referentes esenciales de los lenguajes del arte que les permitan comprender el entorno artístico y cultural que los rodea al participar en experiencias de aprecio, expresión y reflexión con las artes visuales, la expresión corporal y danza, la música y el teatro.

Para lograr que realmente se movilicen en la escuela los conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el estudio del arte, es importante que los alumnos interactúen en experiencias que favorezcan tanto la apreciación de producciones artísticas como la expresión creativa y personal de lo que cada alumno siente, piensa, imagina e inventa. En este sentido, el estudio de las Artes en la Educación Básica tiene la intención de crear oportunidades para que los niños y los jóvenes hagan su propio trabajo, miren y hablen acerca de él y de la producción de otros.

La escuela secundaria busca que los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente. Para alcanzar esta meta los alumnos habrán de apropiarse de las técnicas y los procesos que les permitan expresarse artísticamente, interactuar con distintos códigos, reconocer la diversidad de relaciones entre los

elementos estéticos y simbólicos, interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico. La finalidad es que los alumnos empleen intencionalmente el lenguaje de una disciplina artística para expresarse y comunicarse de manera personal, para establecer relaciones entre los elementos simbólicos que constituyen una manifestación propia y colectiva con base en el arte para emitir juicios críticos desde una perspectiva que conjugue lo estético, lo social y lo cultural. Asimismo, mediante la práctica de las artes se busca fortalecer la autoestima para valorar y respetar las diferencias y expresiones artístico-culturales –tanto personales como comunitarias– que les ayuden a comprender e interpretar el mundo y a apropiarse de él de manera sensible.

Para dar continuidad al trabajo realizado en preescolar en el campo formativo de Expresión y apreciación artísticas, en la educación primaria y secundaria se favorece la: Competencia artística y cultural.

Actualmente, relacionarse con el arte requiere una visión plural amplia, ya que sus manifestaciones presentan gran variedad de formas y posibilidades estéticas, por lo que es importante que docentes y alumnos tengan una actitud de respeto a la diversidad para entender el contexto en que se dan las expresiones artísticas creadas por sus pares y otras personas, valorando sus posibilidades de expresión. En su vida cotidiana los alumnos se encuentran en contacto constante y directo con procesos creativos y artísticos relacionados con la cultura popular, que también se consideran formas de arte.

El programa de cada disciplina se organiza en cinco bloques; éstos tienen el nombre del tema de estudio y hacen referencia al conocimiento propio del lenguaje artístico, así como a la relación que los alumnos tienen con la disciplina que se estudia (artes visuales, danza, música o teatro). Los bloques se organizaron de manera que exista una secuencia entre ellos, en cuanto al orden y la complejidad, tanto en un mismo grado como entre los tres grados.

Es importante atender el orden en que se presentan, pues obedece a una secuenciación y graduación de contenidos. No obstante, es posible que el docente haga algunos ajustes al realizar su planeación, según lo demanden los intereses y la dinámica de aprendizaje de los alumnos.

Ejes de enseñanza

En el trabajo con esta asignatura y sus disciplinas artísticas se destacan los tres ejes que se estudiaron en los niveles educativos que le anteceden: la Apreciación, la Expresión y la Contextualización.

La Apreciación favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Participa en la formación de los alumnos al brindarles elementos

para reconocer las creaciones artísticas a partir de distinguir el color, las formas, las texturas, los sonidos, los movimientos o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos. También colabora en la percepción de códigos propios del arte, lo que implica educar los sentidos, ver y oír más allá de lo visible o audible, para que al ser captado por éstos, sean reflexionados e interpretados por los alumnos, de acuerdo con sus propias experiencias y concepciones, lo que da apertura a la práctica de las artes y afina la curiosidad por explorar los medios artísticos, identificando los diferentes materiales y las propiedades disciplinarias de un lenguaje.

Por otra parte, apreciar estimula el reconocimiento de la expresividad de una manifestación artística a partir de los sentimientos que causa en el espectador, desarrolla el aspecto cognitivo que le permite comparar las obras artísticas de diversas culturas y épocas y contrastar formas de pensar, estableciendo analogías y divergencias entre temáticas y recursos técnicos, la construcción del pensamiento crítico y la interpretación de signos y símbolos. También favorece el sentido de identidad individual y de pertenencia a una colectividad que emplea el arte para representarse simbólicamente, así como la identificación de rasgos artísticos que dan cuenta del respeto y de la valoración de la diversidad cultural.

Este eje compromete a los alumnos al análisis de opciones del arte con las que se identifiquen permanentemente, con base en una participación activa y la interacción con sus compañeros y docentes. Amplía sus conocimientos y sus posibilidades artísticas al visualizarse como miembro de una sociedad en la que se puede desempeñar como un ciudadano sensible, con identidad cultural propia de su ámbito y con juicios que estéticamente le permitirán evaluar el contexto donde se desenvuelve. El aprendizaje de los aspectos básicos de los lenguajes artísticos es parte importante de la formación que se requiere para desarrollar una apreciación informada y crítica; dicho aprendizaje provee a los alumnos de códigos que podrán aplicar al momento de enfrentarse a una propuesta artística concreta. El docente debe aprovechar la atracción natural que sienten sus alumnos hacia las formas, los movimientos, las caracterizaciones o los sonidos, y reforzarla. Posteriormente, puede introducirlos en conceptos del arte más complejos, tratando de establecer una relación directa entre éstos y sus propios procesos de expresión, con el fin de que los adolescentes se muestren receptivos hacia una amplia gama de obras artísticas.

La Expresión es la posibilidad de comunicación, la cual pone de manifiesto ideas y sentimientos por medio de los lenguajes artísticos que se concretan en creaciones específicas. Es el resultado de un proceso de relaciones múltiples de la exploración ante las posibilidades expresivas y la producción de obras. La exploración es el medio que los alumnos tienen para conocer los principios y elementos de los lenguajes artísticos, para ensayar distintas técnicas y aprovechar los materiales e instrumentos que tienen a su alcance. Al practicar la exploración se inicia a los alumnos en una preparación que les

permita generar expectativas que puedan alcanzar en la medida de sus posibilidades estéticas para que después utilicen lo aprendido con una intención expresiva, materializando sus avances mediante producciones plásticas, sonoras, dancísticas o teatrales.

Este eje facilita la apropiación de principios y elementos de cada lenguaje, permitiendo la exploración y experimentación con distintas técnicas para diseñar y elaborar obras y/o representaciones que les permitan manifestar sus ideas, emociones y sentimientos. Además, ofrece a los alumnos el acceso a una visión interior del esfuerzo y del logro artístico que hace meritoria por sí misma la tarea artística. También incita la creatividad para construir ideas propias, establecer relaciones cualitativas por medio del diálogo crítico. Por otra parte, estimula actitudes de apertura, curiosidad, respeto e interés por explorar los medios artísticos y reconocer las diferentes expresiones culturales, lo que fortalece la autoestima e identidad de los alumnos mediante la valoración de sus inquietudes, necesidades, habilidades y logros.

La Contextualización implica que el alumno conozca la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones artísticas, las razones por las que éstas se llevan a cabo, las condiciones necesarias para realizarlas, la función e importancia de creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que éstas ejercen de vuelta en los individuos y en la sociedad. También favorece la búsqueda de información acerca de diversos temas relacionados con el arte y su interpretación crítica con la intención de producir un pensamiento autónomo, la argumentación razonada de opiniones, mayor apertura y respeto frente a la diversidad de puntos de vista, la formación de la conciencia histórica de las personas –de su sentido de identidad y pertenencia–, el reconocimiento de múltiples expresiones artísticas, la comprensión de su momento cultural y social actual, además de la valoración del patrimonio artístico como un bien ciudadano que muestra la gran riqueza y diversidad de nuestro país y del mundo.

En este sentido, se requiere que los alumnos hagan suyos los elementos para entender y valorar la cultura, así como para apreciar el patrimonio y construir su pensamiento artístico; para lograr lo anterior, se proponen contenidos que permitan la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que el alumno tiene que desarrollar para lograrlo. Si emprender actividades de apreciación permite que los alumnos conozcan los elementos estéticos y los significados de las obras mediante la exploración de su forma, técnica y tema, la contextualización los aproxima al carácter social de las mismas. Al incluir este eje se pretende que el alumno adquiera criterios para observar y comprender por qué han cambiado las manifestaciones artísticas a lo largo del tiempo y en qué modo se relacionan con otros ámbitos de la vida (como la ciencia, la religión, la economía o la política, entre otros).

Por otro lado, permite a los alumnos tomar conciencia de la necesidad de respetar y conservar las obras artísticas como parte del patrimonio cultural colectivo, y reflexionar acerca de la riqueza cultural de la sociedad mediante la comparación de diversas experiencias artísticas, donde el docente especialista en cada disciplina artística se asume como facilitador que promueve la investigación para crear y producir obras propias, analizar y valorar los trabajos realizados, observar sus alcances y reconocer las dificultades que pudieran enfrentar, favoreciendo la reflexión sobre los logros en el proceso, coadyuvando a ampliar y profundizar los conocimientos específicos de la disciplina a tratar y seguir impulsando a los alumnos para que continúen su acercamiento al arte como hábito en su vida cotidiana, donde favorezcan sus habilidades y reafirmen sus aptitudes y valores. También debe procurar abrir espacios para la discusión informada acerca del

arte, donde puedan incluirse las manifestaciones estéticas que son significativas para los alumnos, como la música y los bailes de moda, las representaciones escénicas, el grafiti y las artesanías, entre otras, de modo que sirvan de plataforma o enlace para conocer y comprender otras manifestaciones artísticas lejanas o diferentes al entorno inmediato.

Será conveniente mantener una actitud de apertura dentro del aula, que incluya las diversas concepciones de belleza, intereses y manifestaciones artísticas de los alumnos y de las culturas y grupos que conforman nuestro país.

En los cuadros que se presentan se expresan los aprendizajes esperados, así como los contenidos, los cuales se estructuraron con base en tres ejes de enseñanza propios de la educación en artes. Estos son referentes que orientan los conocimientos a desarrollar en los aprendizajes esperados y en los contenidos del programa. La finalidad de los ejes es favorecer la identificación de lo que los alumnos están aprendiendo en las dimensiones artísticas, para apreciar, expresar o contextualizar distintas manifestaciones estéticas.

Se sugiere abordar cada bloque de estudio en un bimestre y de acuerdo con el calendario escolar, por lo que mediante la planificación didáctica del docente y con base en las características, los intereses y las necesidades educativas de los alumnos, del grupo y del centro educativo, se tomarán las decisiones pertinentes para establecer estrategias y lograr los aprendizajes con el propósito de alcanzar el desarrollo integral y las expectativas señaladas en el perfil de egreso. Se requiere que los alumnos atribuyan un sentido práctico y cotidiano a los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores desarrollados durante su estancia en este nivel educativo, para colocarlos a diferentes situaciones que ocurren en su contexto social y cultural.

Actividades.



Formar equipos con compañeros diferentes. A partir de la lectura anterior elaborar un cuadro comparativo en el cual se observe las orientaciones metodológicas, el enfoque y los propósitos para abordar la educación artística en preescolar, primaria y secundaria. Los integrantes seleccionarán el programa virtual con el cual elaborarán su cuadro y lo subirán a un Blog, Docs de Google etc., (ponerse de acuerdo) para posteriormente hacer comentarios virtuales.



En internet cada integrante del equipo buscara y seleccionará una danza, baile folclórico, o baile contemporáneo de alguna región del país que le llame la atención, investigará información sobre ella a partir de los siguientes puntos:

- *El origen, significado y contexto de la danza o baile.*
- *Significado de su vestuario, accesorios, colores, etc.*
- *Tipo de danza o baile que es y su repercusión actual.*
- *Personajes que participan, coreografía y música, etc.*



En colegiado el equipo elegirá tres danzas, bailes folclóricos o contemporáneos, para desarrollar una secuencia didáctica considerando el enfoque, los propósitos y la metodología que se propone dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB, un baile o danza será bajo la propuesta de preescolar, otro para primaria y uno tercero para secundaria.



El equipo decidirá según las características de su danza o baile, si todo el equipo participa en los tres montajes, en dos o si se dividen en tres grupos. Desarrollaran su secuencia didáctica para hacer el montaje del baile o danza. Buscarán su música, realizarán

su coreografía, vestuario, accesorios y escenario (cabe mencionar que la dificultad en movimientos debe ser acorde con el nivel). Grabar para evidencia.



Cada uno de los equipos presentara sus danzas o bailes, haciendo una breve referencia a los puntos desarrollados en la secuencia didáctica, como el contenido, el aprendizaje esperado, los ejes de enseñanza, la metodología, las actividades, el nivel, etc., antes de cada trabajo. Los receptores tomarán nota de lo que consideren necesario.



Los docentes realizarán la retroalimentación a cada uno de los equipos, sobre la última actividad de su secuencia y presentación de sus danzas o bailes, pues la evaluación del cuadro comparativo se hará igual que la del vídeo de Dolors Reig, por medio de la virtualidad como tarea. Posteriormente se llevará a cabo la coevaluación y la autoevaluación a partir de las rúbricas, en las cuales si se integra la actividad del cuadro comparativo.

Evaluación.

Rúbrica de coevaluación.

Nombre compañero:				Equipo:
Indicadores	Lo hace muy bien	Requiere de más proceso	Tiene dificultades para hacerlo	Difícilmente lo logra.
Cumple con sus tareas y realiza buena estructuración de los comentarios virtuales.				
Hace uso adecuado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda, selección y producción de información.				
Aporta información relevante e importante para la realización del cuadro comparativo.				
Aporta información relevante e importante para la realización de la secuencia didáctica.				
Participa en los debates, aportando ideas, análisis y reflexiones que apoyan el conocimiento colaborativo.				
Aprecia y valora las creaciones y participaciones de los demás con respeto.				
Hace aportaciones de ideas, materiales y soluciones dentro del proceso de creación artística.				
Se compromete con el trabajo colaborativo y con su propio rol.				
Aporta ideas creativas para el trabajo en equipo.				

Rúbrica de autoevaluación.

Indicadores	10	8	6	4
Compartí en la red social información concreta e importante sobre el vídeo de Dolors Reig				
Realice comentarios reflexivos, analíticos y críticos sobre las aportaciones de mis compañeros en la red social, para contribuir al debate.				
Aporto información valiosa, sustentada e importante para la realización de las actividades.				
Hago uso de las herramientas tecnológicas de manera adecuada para la búsqueda, y selección de información.				
Contribuí en la realización de la secuencia didáctica de manera veraz y oportuna.				
Participo de manera activa aportando comentarios analíticos y reflexivos con el colegiado para propiciar el aprendizaje				
Aporto ideas, propuestas, soluciones y materiales para la realización del trabajo en colegiado.				
El rol que desempeño dentro del equipo es activo, propositivo, respetuoso, solidario y valioso.				
Aporto de manera creativa recursos para la exposición de los trabajos				
Aprecio, valoro y respeto el trabajo de mis compañeros.				
Total.				

Para la siguiente sesión.



Los docentes harán comentarios al cuadro comparativo que realizó cada equipo en la sesión sobre los propósitos, enfoque y metodología de la Educación Artística en los tres niveles de Educación Básica. Cada integrante realizará una presentación en PowerPoint en la cual introducirá todas sus evidencias, insertando enlaces, textos, audio, vídeos, etc.

Considerará que para la última sesión desarrollará un proyecto sobre un tema de una asignatura determinada, en la cual incluirá las cuatro áreas artísticas, y situaciones que apoyen la inclusión educativa, para que prepare materiales que puedan ayudarle.

Sesión 5. Desarrollo de proyectos.

Introducción.

Todas las grandes cosas inician con una idea, dicha idea se va reestructurando al paso del tiempo por la reflexión, el análisis y las situaciones que van surgiendo en el proceso, hasta que se convierte en una situación más concreta, estructurada y pasa de una idea a un hecho real; es entonces cuando se genera un proyecto, es decir la organización de todos los elementos que van a permitir poner en práctica las diversas ideas generadas con un propósito definido, los elementos que se necesitan para llevar a cabo el tema en algo concreto y real, organizándose dentro de diferentes actividades, que paso a paso permitirán acomodar todos los elementos para no dejar nada fuera del proyecto.

En la Educación Artística, los proyectos permiten el ensamble de las cuatro áreas artísticas para un fin común, sin tener que verlas de manera aislada, pues en la sociedad, las manifestaciones culturales involucran todos los aspectos de la vida, las cuales se entrelazan para producir lo que es la cultura artística. De igual manera un proyecto de ensamble artístico tiene como propósito desarrollar un tema específico en el cual se van a exponer puntos de vista, producto de la reflexión, el análisis, la crítica y un punto de vista que quiere plasmarse.

El proyecto permite poner en juego los conocimientos, las habilidades y actitudes ante un hecho determinado, a la vez que ofrece la posibilidad de generar nuevos aprendizajes a través del trabajo colaborativo y la integración de otras áreas.

Propósito.

Que el docente elabore y ejecute un proyecto de ensamble artístico, utilizando como eje el tema de otra área del conocimiento, e involucrando recursos tecnológicos como medios para generar nuevos aprendizajes y apoyar la inclusión con todos los integrantes que participan en el proceso.

Actividades.



De manera individual hacer la siguiente lectura para tener más elementos antes de iniciar la estructura del proyecto de ensamble artístico.

Lectura.

La Educación artística.

(Si se desea tener acceso a o el documento acceder a la siguiente de la liga:

<http://es.scribd.com/doc/53694900/Libro-para-el-docente-Educacion-Artistica-Primaria-RIEB-Version-preliminar>).

Las ideas del arte en el tiempo

Para algunas personas el arte es una fuente de placer, de contacto con la belleza y espacio de la emotividad. Para otras, es un medio de expresión de su sensibilidad y de búsqueda de sí mismos. También hay quienes piensan que el arte tiene la misión de cambiar a la sociedad, haciéndola reflexionar sobre diversas problemáticas. Lo paradójico es que el arte puede ser todas estas cosas y muchas más.

En este concepto se condensa una porción fundamental de la cultura, de ahí que tenga varios significados, que a lo largo del tiempo han cambiado y se han ido superponiendo unos con otros, como si fueran los estratos de un terreno.

Si lo excaváramos, en las capas más profundas encontraríamos reliquias que hablan del arte como sinónimo de belleza. Para los antiguos griegos (siglo V a.C.), —lo bello// tenía una categoría especial, que no sólo se refería a la apariencia externa de las cosas o las personas, sino que también tenía una connotación moral. La belleza equivalía a la bondad, y una apariencia hermosa era la manifestación de la perfección interna. Por ello, dentro de su cultura artística tenían tanta importancia la armonía de las formas y el trabajo técnico virtuoso.

Esta idea permaneció más o menos latente a lo largo de varias centurias, hasta que fue retomada y ampliada por los humanistas del Renacimiento (s. XIV-XV); para quienes el quehacer artístico iba más allá del trabajo exquisito del artesano y adquiría un peso intelectual importante. Fue por ello que muchos de los artistas de esa época se

involucraban lo mismo en la filosofía, que en la ciencia y en el arte. Unos siglos (s. XVIII) después incluso llegó a acuñarse el término de bellas artes para calificar a la música, la danza, la pintura, la escultura, la arquitectura y el teatro producidos bajo estos parámetros.

Más tarde, (s.XIX) sobrevino un cambio notable en las expectativas que los artistas tenían del arte. Su importancia ya no radicaba sólo en la estética, sino más bien en la capacidad que les ofrecía para expresar intensamente las pasiones del ser humano, acercándose más a la realidad. Con ello, el arte refinado y sereno de otra época dio paso a un arte desbordado y atrevido. Comenzó a cuestionarse el papel de la belleza y en su lugar se alzaron valores más mundanos, como la vida y la muerte y la subjetividad. Este rompimiento fue decisivo y trajo un impulso creativo renovado a la plástica, la literatura y la música. No obstante, su propia dinámica desembocó en una nueva etapa, más radical que la anterior, y que puso en descrédito a todas las ideas precedentes.

El arte se hizo moderno, incluso revolucionario, y para demostrarlo adoptó el término vanguardista. A la par que se daban las doctrinas políticas utópicas e importantes cambios sociales, los artistas se dieron a la tarea de reinventar los lenguajes visuales, dancísticos, musicales y dramáticos, impulsados por la novedad y el desarrollo de la tecnología. En consecuencia, la manera de ver el arte se transformó, aunque no sin dificultades, pues éste se mostraba ahora tan experimental y distinto de todo lo anterior, que era difícil entenderlo y apreciarlo.

La duración de esta etapa fue relativamente breve, unas cuantas décadas del siglo XX, pero marcó profundamente la manera en que se producía el arte. Sin embargo, hace unos treinta años algunos historiadores y críticos habían advertido que el arte había muerto, es decir, que algo en él se había modificado de manera tan radical, que las prácticas y objetos artísticos poco se parecían a aquellos que les habían precedido; poco quedaba de las intenciones que antaño dominaron el trabajo de los artistas, como la búsqueda de la belleza, la expresión de la subjetividad, la compulsión por la originalidad.

La ausencia de estos valores en muchas de las obras musicales, visuales o escénicas de ese momento no significaba que el arte dejara de producirse o que ya no fuera necesario, sino que se estaba generando una nueva visión de lo que realmente podía ser. Todavía estamos viviendo esta etapa de redefiniciones y falta de certezas; pues aunque quizás no hayamos tenido contacto con las manifestaciones más actuales del arte, hemos visto cómo éste se ha transformado a partir de los medios de comunicación masiva y de las nuevas tecnologías como la Internet, entre otros aspectos que contribuyen a que en nuestra época coexistan muchas nociones distintas acerca de él.

En la actualidad, el arte está relacionado con cuestiones sociales, pues los artistas no se asumen ahora como productores de objetos bellos, ni tampoco como adalides del cambio social; más bien se conciben como críticos de la realidad en la que viven, y experimentan con posibles salidas a diversos problemas. También han dado un papel relevante a la recuperación de las tradiciones que permanecían olvidadas, e incluso han tomado voz, visibilidad y expresión, como parte de grupos sociales que antes carecían de ella.

Algunos estudiosos han llamado a este momento histórico la posmodernidad, y sus derivaciones no sólo llegan al arte, sino también a la educación artística. Aprender arte en la escuela básica de hoy debe significar algo más que un simple pasatiempo, pues es la oportunidad de poner en contacto a los estudiantes con la diversidad de visiones que conlleva la expresión artística y de hacerlos partícipes de la cultura de su entorno y de otros contextos culturales, por medio de la reflexión y el aprecio de algunas de sus manifestaciones.

El arte como vehículo de comunicación

Desde un punto de vista sociológico, el arte permite a los seres humanos comunicarnos a través de símbolos; empleando los recursos intrínsecos a nuestro cuerpo, como la voz y el movimiento; o bien herramientas y materiales tomados de la naturaleza, con los que producimos obras o acciones con una intención específica.

Al hablar de símbolos no se hace referencia al sentido oculto de las cosas, sino a la posibilidad que éstos brindan para otorgar nuevos significados a la realidad, mediante su representación a través de la danza, la literatura, las imágenes, los sonidos, el drama, o de la combinación de cualquiera de estos medios.

En ese sentido el arte se convierte en una manera de conocer el mundo, pero no de manera directa, sino a través de metáforas que le añaden significados a la realidad con el fin de movilizar nuestra mente, sensaciones y emotividad. En eso radica su importancia y la necesidad del arte en nuestras vidas: sirve para entender mejor la realidad, para reflexionar sobre nuestra condición y para comunicarnos con otras personas. Por ello es una actividad social: se produce para ser visto, escuchado o leído por alguien distinto a aquél que lo crea.

El desarrollo de la creatividad

La enseñanza del arte en la escuela básica aporta al proceso de desarrollo cognitivo y emocional de los niños diversos elementos. En primer término, fortalece su creatividad, entendida como la capacidad para resolver los problemas a los que se enfrentan en el uso de las técnicas artísticas; y como la posibilidad de desarrollar ideas y soluciones propias.

Encontramos ejemplos de la creatividad cuando los estudiantes reutilizan materiales cotidianos para realizar una escultura o movimientos corporales, como parte de un baile colectivo. Estas tareas, que en apariencia son sencillas, implican todo un procedimiento cognitivo, compuesto por el razonamiento, la percepción visual, auditiva, kinestésica y la memoria corporal. Si a lo anterior se añade una intencionalidad expresiva que incluya el uso de símbolos para representar ideas o emociones, el trabajo artístico escolar se transforma en una herramienta de aprendizaje y desarrollo.

Desde muy pequeños los niños aprenden a manejar signos y símbolos lingüísticos y no lingüísticos para desenvolverse mejor en el medio que los rodea. Al asociar estos símbolos con la música, la pintura, el canto, el baile, la poesía y la dramatización se amplían sus posibilidades comunicativas.

La experiencia estética

Asimismo, la educación artística contribuye a ampliar las habilidades comunicativas de los niños cuando éstos aprenden a describir aquello que captan sus sentidos - al observar, leer o escuchar una obra artística- y, sobre todo, cuando son capaces de dar significado a esta experiencia y de reflexionar sobre las emociones que les provoca. Estos elementos conforman la experiencia estética, que al igual que todos los procesos cognitivos, se desarrolla de manera progresiva desde la infancia hasta la edad adulta.

Durante el preescolar y los primeros años de la educación primaria, los niños interpretan las obras de arte con las que tienen contacto a partir de su tema. Tratándose de obras de arte visual, relacionan aquello que está representado en una pintura o dibujo con sus experiencias inmediatas, con su familia, las actividades que realizaron en el pasado cercano, o con sus gustos personales. Algo similar sucede con la literatura; mientras que con la danza las respuestas suelen depender de la emoción que les produce ver un cuerpo moviéndose de manera distinta.

A mayor edad los niños responden de manera distinta al arte, fijándose ahora en aspectos de carácter formal, como el manejo del color en una imagen. Como espectadores suelen ser demandantes, pues rápidamente pierden la atención hacia algo que no les gusta o interesa; sin embargo, en etapas posteriores emergen nuevos criterios de valoración que sirven de base a la experiencia estética, y que incluso pueden generar estados de contemplación, pues a medida que crecen su razonamiento es más complejo y abarcador. Tales criterios tienen que ver ya con el estilo y con la expresión de la obra, que, aunados a los anteriormente mencionados, logran constituirse como un proceso de interpretación global de la obra artística.

En este sentido, el aprendizaje que sobre el arte construyen los niños en clase depende en buena medida de la mediación del docente. Si éste logra motivarlos para que encuentren significados personales en las manifestaciones artísticas, se estarán dando las condiciones para que puedan experimentar estéticamente las obras. No obstante, a lo largo de estas etapas del desarrollo, la información de carácter histórico, estilístico y técnico resulta incomprensible o de escaso interés para los alumnos.

Al hablar sobre sus propios trabajos escolares y los de sus pares también se fortalecen sus habilidades comunicativas, interpretativas y principalmente, el autoconocimiento, ya que la reflexión sobre los alcances y dificultades que experimentaron al participar en una experiencia artística, les plantea a los niños el reto de traducir en palabras las emociones y sensaciones que se producen de forma inmediata en su mente. Asimismo, les ofrece la oportunidad de reafirmar su autoestima al compartir con otros sus intenciones e intereses.

¿Cómo establecer contacto con las artes en la escuela?

En la escuela básica el aprendizaje del arte está organizado en tres ejes didácticos: la expresión, la apreciación y la contextualización. Estos ejes son complementarios y se han organizado de manera sistemática para enfatizar algunas de las prácticas que con respecto al arte se llevan a cabo fuera de la escuela, es decir, el trabajo que realizan los artistas, los públicos de las distintas manifestaciones y los estudiosos.

La expresión artística

La expresión es el ámbito dedicado al descubrimiento de los lenguajes artísticos por medio de la exploración de algunas de sus elementos y técnicas. Los contenidos de los programas de estudio ubicados en este eje favorecen la participación activa de los alumnos en distintas actividades prácticas que además de permitirles la construcción de conocimientos, les brindan la oportunidad de exteriorizar sus ideas y emociones.

La imaginación es un recurso fundamental de la expresión, pues los chicos tienen una gran capacidad de fabulación, de invención de historias en las que se combinan elementos reales y fantásticos, a través de las cuales van aprehendiendo la realidad. Por ello, es importante brindarles experiencias significativas para que se expresen con libertad a través del dibujo, la música y el canto, la expresión corporal y el juego dramático.

La apreciación artística

El eje didáctico de la apreciación artística tiene que ver con el descubrimiento del arte a través de su sensibilidad y percepción. Para llevarlo a cabo, es importante que el docente trabaje la vinculación que existe entre la forma y el contenido de una obra artística. Es decir, que la audición de una pieza musical o la observación de un montaje dancístico, por ejemplo, vaya acompañada de un proceso de percepción y de sensibilización hacia sus cualidades estéticas, es decir, hacia su forma y contenido, en el cual los alumnos puedan interactuar con la obra artística desde varios ángulos: intelectual, sensorial y emocionalmente.

La contextualización del arte

Este es el ámbito de la construcción de sentidos y la interpretación de los significados culturales del arte. Aquí se trata de colocar a la obra artística en su contexto, en el lugar, época y entorno social en que fue producida. Como anotamos anteriormente, el arte es un segmento fundamental de la cultura, que está íntimamente ligado con otros aspectos, como la religión, la política o la economía, por lo que este eje nos brinda una mirada más amplia del quehacer artístico. El docente puede trabajar los contenidos del eje de Contextualización relacionándolos con los de otras asignaturas, como son los de geografía, matemáticas, español e historia.

Además, se recomienda establecer vínculos permanentes con las manifestaciones artísticas del entorno inmediato, para que los alumnos las reconozcan y aprecien. Esto se puede llevar a cabo a partir de actividades de investigación que les permitan entrar en contacto, por ejemplo, con los participantes de las festividades religiosas y civiles en las que estén presentes la música o la danza; o visitar las obras plásticas que se observan en entornos públicos.

Situaciones didácticas y proyectos de ensamble artístico.

Las situaciones didácticas que se propongan en la escuela deben permitir que el alumno viva de manera placentera y lúdica diversas experiencias, en relación con el arte, que propicien y desarrollen su emotividad, imaginación, percepción y creatividad en la resolución de diversas tareas.

Disfrutar y aprender el arte van de la mano, lo que requiere que en el proceso didáctico se integren diversas actividades significativas, organizadas y articuladas entre sí, que retomen las experiencias previas de los alumnos, sus formas de pensar, intereses y necesidades, sin que en éstas se pierda el sentido formativo para el cual se diseñaron: la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de la competencia cultural y artística.

Con base en lo anterior, y a fin de lograr los aprendizajes esperados que los programas de estudio de esta asignatura plantean, en este apartado se muestran ejemplos, tanto de secuencias de actividades como de un proyecto de ensamble artístico, con la finalidad de orientar al docente acerca de cómo trabajar con los cuatro lenguajes artísticos: Artes Visuales, Expresión Corporal y Danza, Música y Teatro.

En las secuencias de actividades de los lenguajes artísticos, encontrará la misma estructura, aunque se presenten ejemplos de diferentes grados y bloques de contenido. En ellas se presentan los siguientes datos generales: El lenguaje artístico que se trabaja. El grado escolar. Los propósitos del grado. El bloque. (que se está abordando) Los aprendizajes esperados y los contenidos que refiere el programa de estudios de la asignatura.

Las propuestas se organizaron en dos sesiones de trabajo de una hora, considerando que este lapso de tiempo permite abordar los contenidos propuestos en cada secuencia y así lograr los aprendizajes esperados del bloque.

Asimismo, al iniciar la descripción de la secuencia, en algunos casos se incluyeron una o varias actividades previas –o extraescolares–, que se solicitan con anterioridad al alumno y no requieren de un trabajo complejo como, por ejemplo, la observación de su entorno, la recopilación o elaboración de cierto material, la reflexión o investigación sobre algunos temas, la resolución de ciertas preguntas y la consulta de su libro de texto, entre otras.

El proceso didáctico que incluye la secuencia considera:

Actividades de inicio. El docente introduce el tema y plantea situaciones o preguntas a los alumnos, con el propósito de generar un primer acercamiento a los contenidos que se trabajarán, así como establecer relaciones significativas entre sus experiencias previas y los nuevos conocimientos. Estas actividades sirven también para captar la atención de los alumnos y generar disposición al trabajo.

Actividades de desarrollo. Constituyen la parte —sustancial// del trabajo, se dirigen a la comprensión y apropiación de los contenidos de expresión, apreciación y contextualización a partir de la realización de diversos ejercicios y situaciones de aprendizaje.

Actividades de cierre. Es el momento en el que los alumnos observan, analizan y reflexionan acerca de lo que han realizado y aprendido. En las experiencias que se presentan se concluye o sintetizan los aprendizajes que se pretenden lograr a partir de las respuestas que dan los alumnos a ciertos cuestionamientos o con base en los trabajos que realizan.

Cabe aclarar que en los diferentes momentos de la secuencia se incorporan ejercicios de respiración, relajación o atención, como una manera de situar al alumno en el trabajo que se realizará. En las actividades de la secuencia se señalan también los recursos y materiales necesarios, el tiempo en que se pueden llevar a cabo, el espacio a utilizar en el desarrollo de las mismas, así como la manera en que se va a organizar a los alumnos. Un aspecto que se resalta es la intervención del docente, porque en las diferentes propuestas de la secuencia se puede observar cómo da las instrucciones, las preguntas que hace, así como comentarios que realiza para recapitular o sintetizar los contenidos abordados.

Para ampliar y dar ciertas orientaciones al docente se incluyen recuadros con información sobre aspectos de la evaluación, sugerencias didácticas, referentes del libro del alumno, reproducciones de imágenes artísticas y fotografías, además de símbolos de grafías sonoras y notación musical que complementan el trabajo de la secuencia.

En este mismo sentido, y considerando los componentes didácticos de la secuencia de actividades, se presenta un ejemplo de Proyecto de ensamble artístico que relaciona los contenidos de los cuatro lenguajes artísticos: Artes Visuales, Expresión Corporal y Danza, Música y Teatro. El énfasis está puesto en la posibilidad de que, a partir del trabajo con los bloques IV y V de Sexto grado, los alumnos integren el conocimiento que han construido al estudiar los cuatro lenguajes artísticos. El proyecto plantea que a partir de la experiencia con cada uno de ellos se llegue a la construcción de un trabajo colectivo que gira en torno a la fiesta de su salida de sexto grado y el tema del carnaval. Para planear el trabajo de ensamble se ha reflexionado acerca de la pertinencia de cómo trabajar cada lenguaje artístico (es decir, se han organizado y secuenciado de tal manera que se logren los aprendizajes esperados propuestos en el programa de estudios). Cabe resaltar que lo importante es que todos los alumnos experimenten y trabajen en todas las actividades, aunque, en la presentación del proyecto de ensamble artístico decidan asumir uno u otro rol, según sus habilidades e intereses.

Actividades.



En equipo seleccionar un tema, hacer su secuencia didáctica sobre el proyecto de ensamble artístico considerando todos los elementos que se han desarrollado en el transcurso de las cuatro sesiones anteriores, (buscar actividades que permitan la inclusión, el uso y manejo de tecnología, la involucración de las cuatro áreas artísticas).



Desarrollar el montaje del proyecto, donde todos los participantes se involucren en todas las actividades, no es recomendable que se distribuyan el trabajo, pues eso impide la

realización de un trabajo colaborativo. Se trata de poner en juego toda su creatividad, su percepción de las cosas y su sensibilidad para apropiarse de la situación.



En el uso de la tecnología, es recomendable que editen música y vídeo para su presentación, se apoyen de proyecciones de imágenes como escenografía, organicen su proyecto en algún programa en específico.



También pueden realizar obras plásticas como apoyo a la escenografía o vestuario, accesorios, etc., generar sus propias canciones, tomar en cuenta personajes con discapacidades diferentes para la inclusión, proponer coreografías, investiguen sobre el contexto de la música, la propuesta estilística, la danza o baile, los personajes.



Cada equipo presentará al colegiado su proyecto desde la secuencia didáctica realizada, hasta la presentación de su montaje.



La evaluación se llevará a cabo de manera colegiada con la retroalimentación entre todos al terminó de la presentación de todos los proyectos. La autoevaluación y la coevaluación con la rúbrica.

La evaluación final es la suma de las autoevaluaciones más las coevaluaciones.

Evaluación.

Rúbrica de autoevaluación.

Indicadores	10	8	6	4
Realice mi presentación con el portafolio de todas las evidencias del curso.				
Realice comentarios reflexivos, analíticos y críticos sobre las aportaciones de mis compañeros en la virtualidad como en la sesión.				
Hago uso de las herramientas tecnológicas de manera adecuada para la búsqueda, y selección de información.				
Contribuí en la realización de la secuencia didáctica de manera veraz y oportuna.				
Participo de manera activa aportando comentarios analíticos y reflexivos con el colegiado para propiciar el aprendizaje				
Aporto ideas creativas, propuestas, soluciones y materiales para la realización del trabajo en colegiado.				
Aprecio, valoro y respeto el trabajo de mis compañeros.				
Total.				

Rúbrica de coevaluación.

Nombre compañero:				Equipo:
Indicadores	Lo hace muy bien	Requiere de más proceso	Tiene dificultades para hacerlo	Difícilmente lo logra.
Aporto información relevante e importante para la realización de la secuencia didáctica.				
Hace uso adecuado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda, selección y producción de información.				
Aprecia y valora las creaciones y participaciones de los demás con respeto.				
Hace aportaciones de ideas, materiales y soluciones dentro del proceso de creación artística.				
Participa en los debates, aportando ideas, análisis y reflexiones que apoyan el conocimiento colaborativo.				
Participa de manera creativa, sensible y perceptiva en la interpretación del proyecto.				

Referencias.

- Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M (2002). *Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Paidós. México.
- Alanís, G. M (2007). *¿Hacia dónde nos dirigimos? Evolución de la tecnología y sus efectos en las organizaciones*, en Lozano y Burgos (2007) (Comp.) *Tecnología Educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. Limusa, México.
- Arnaiz s. P. (s/f) educar en y para la diversidad. Recuperado el 20 de septiembre de 2009 en: <http://168,255,42.67/educacióninclusiva/documentos/MC/EducarDiversidad.pdf>
- Burbules, N. y Callister, T. (2001) *Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Editorial Garnica, México S. A. de C.V.
- Casillas (1995). *Capacitación a docentes en el desarrollo de potenciales: una estrategia para elevar la calidad de la Educación*. Recuperado 8, febrero, 2009, en: <http://educar.jalisco.gob.mx/06/6casilla.html>
- Cebrian, J.L. (1998). *La red. El aula sin muros*. Taurus. 1º edición. Madrid, España.
- Celaya, R., Lozano, F. G. y Ramírez, M. S. (2009). *Apropiación tecnológica en los profesores que incorporan Recursos Educativos Abiertos (REA) en educación media superior*. Memorias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz.
- D'antoni, S. (2007). "Open Educational Resources and Open Content for Higher Education" [on-line roundtable]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* Vol. 4, no. 1. UOC. .Recuperado el 18 de agosto de 2009 en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/eng/dantoni.pdf> y <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/dantoni.html>
- Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*. Editorial Paidós Educador, México.
- Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente*. Paidós Educador, Barcelona, España.
- Elearning Papers (2008). (Nº 10) *Recursos educativos Abiertos*. Consultados el 19 de agosto de 2009 en: <http://www.elearningpapers.eu/index.php?page=home&vol=10>
- Enciclomedia (2009a) *Enciclomedia en los estados*. Portal oficial de Enciclomedia. Secretaría de Educación Pública. México. Recuperado el 12 de septiembre del 2009 de http://www.encyclomedia.edu.mx/Conoce_Enciclomedia/Enciclomedia_en_los_estados.htm

- Enciclomedia (2009b) *Objetivos de Enciclomedia*. Portal oficial de Enciclomedia. Secretaría de Educación Pública. México. Recuperado el 12 de septiembre del 2009 de http://www.enciclomedia.edu.mx/Conoce_Enciclomedia/Que_es/Objetivos.htm
- Escamilla de los Santos, J. G. (2000) *Selección y Uso de la tecnología*. Educativa (3ª edición). Trillas, México.
- Esteve, J. (1998). *La aventura de ser maestro*. En: (Eds). *Cuadernos de Pedagogía* 266. (pp. 46-50) “UMI Articie Re. No.: JCOE-9-3 UMI Journal code: JCOE
- Filmus, D. (2003) *Breves reflexiones sobre la escuela del futuro y presentación de la experiencia “Aulas en red” de la ciudad de Buenos Aires*, en Educación y Nuevas Tecnologías: Experiencias en América Latina. UNESCO.
- Fuentes, M. (s/f) *Integrar la educación artística*. Política educativa, integración curricular y formación docente colectiva. Colección polifonía. Plaza y Valdéz, México.
- García C., Escalante, H., Escandón, M., Fernández, T., Mustri, D., Puga, V., (2000) *La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades, y estrategias*. México SEP.
- García Vera, F. (2007). *El profesor como elementos clave en el proceso de transformación*. Revista Magisterio #34. Marzo-abril 2007. Segunda época. Año 5. Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente. Gobierno del Estado de México.
- Gardner, H. (1994) *Educación Artística y desarrollo humano*. Paidós. Educador. Barcelona España.
- Giráldez, A. (2007). *La competencia cultural y artística*. Alianza Editorial. Madrid, España.
- González, G., Lozano, F. y Ramírez, M. S. (2008). *Procesos de transferencia de recurso educativo abierto en modelos de universidades globales hacia cursos de e-learning y blended learning*. Memorias del XVII encuentro Internacional de Educación a Distancia. Virtualizar para educar. Jalisco.
- Hargreaves, D. (1997). *Infancia y educación artística*. Traducción Pablo Manzano. Ediciones Morata, S.L. y Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, España.
- Hernández, L. M. G (2004) *Guía de uso de Enciclomedia*. ILCE. Recuperado el 12 de septiembre de 2009 en: http://www.enciclomedia.edu.mx/Conoce_Enciclomedia/Que_es/Vision_Pedagogica.pdf
- Levine, M. (2002) *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes. Un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño*. Paidós, Barcelona.

- Lozano, R. A (2007). *Reconocimiento de los estilos de aprendizaje en cursos ofrecidos en línea*. En Lozano y Burgos (Comp.) Tecnología Educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. Limusa, México.
- Mortera, J. F. (2007) *El aprendizaje Híbrido o combinado: acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI*. En Lozano y Burgos (Comp.) Tecnología Educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. Limusa, México.
- Mortera, J. F. (2009). *La iniciativa knowledge Hub como un índice de recursos educativos abiertos, sus características tecnológicas y su relación con la educación a distancia: un aporte del Tecnológico de Monterrey al mundo*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), pp. 30 (dato pendiente).
- Moura, C., Navarro, C., Wolff, L. y Cabrol, M. (1998). *La educación como catalizador del progreso: La contribución del Banco Interamericano de Desarrollo*. Departamento de Desarrollo sostenible. Abril. Recuperado el 25 de julio de 2009 en: <http://www.iadb.org/sds/doc/edu-SantiagoS.pdf>
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. 4ª edición. Madrid: Pearson Education, S.A.
- Postman, N. (1992). *Tecnópolis: la redención de la cultura a la tecnología*. Círculo de lectores 1º edición. Barcelona, España.
- Ramírez, M.S. y Mortera, J. F. (2009) *Implementación y Desarrollo del Portal Académico de Recursos Educativos Abiertos (REAs): Knowledge Hub para Educación Básica*. Memorias de congreso de la Red de Posgrados en Educación. Guanajuato, México.
- SEP (2000). *Libro para el maestro*. Educación artística. Primaria. México.
- SEP (2008) *Orientaciones para el óptimo aprovechamiento de Enciclomedia*. Recuperado el 26 de septiembre del 2008 en: http://www.Enciclomedia.edu.mx/Para_saber_mas/Material_de_difusion/Documentos/Elementos/ManualEnciclomedia_060608.pdf
- SEP (2004) *Programa de Educación Preescolar*. Secretaria de Educación Pública, México. Recuperado en febrero de 2012 en: http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/actualizacion/programa/VERSION_4_0_8_JUN_04.PDF
- SEP (2011) *Plan de Estudio 2011*. Secretaria de Educación Pública México. Recuperado en mayo de 2011 en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>.
- SEP (2004) *Programa Enciclomedia: Documento base*. Recuperado el 26 de septiembre del 2009 de http://www.oei.es/quipu/mexico/documento_enciclomedia.pdf
- SEP (2009) *Programas de estudio 2009*. Secretaria de Educación Pública, México. Recuperado en octubre de 2011 en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/Prog6Primaria.pdf>

- SEP (2011) *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Artes*. Secretaria de educación Básica, México. Recuperado en marzo de 2011 en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/ArtesSec11.pdf>
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación*. Recuperado el 11, Enero, 2008, en: www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/PDFContent/101114/prog_sec.pdf
- Tapscott, D. (1998). *Creciendo en un entorno digital: la generación Net*. Editorial Mc Graw Hill. 1º edición. Bogotá.
- Torres, R. (2000) ¿Que paso con el foro mundial de educación? Recuperado el 25 de septiembre de 2009 en: http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/rosa_dakar_esp.pdf