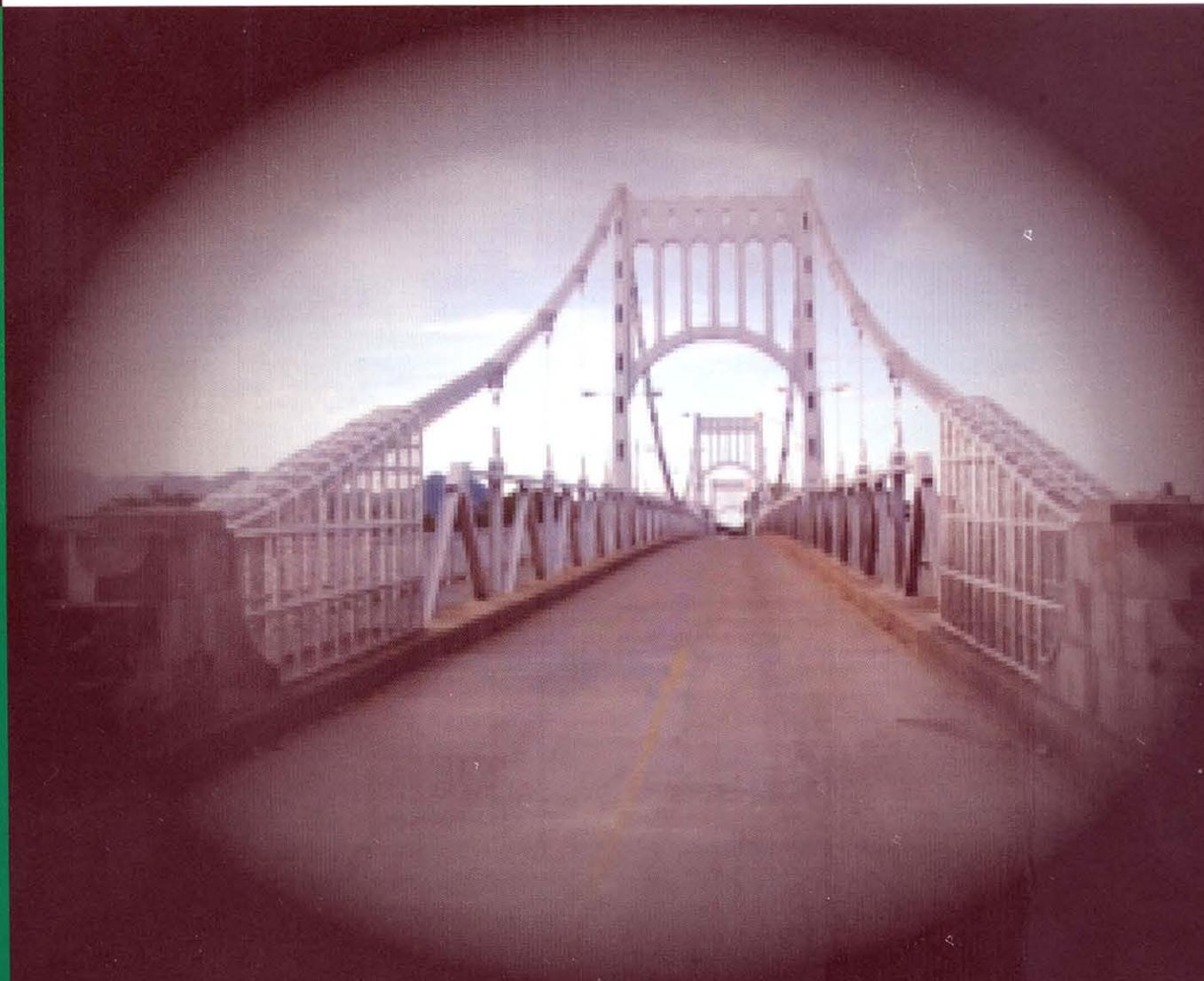




Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán

Año I, No 1, octubre de 2009



30 50
Aniversario Aniversario
CUED INA-CIIE

30
Aniversario
CUED

50
Aniversario
INA-CIIE



Revista semestral de Educación y Cultura

Autoridades

**Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán**

Rectora
M.Sc. Lea Azucena Cruz

Vice Rector Académico
M.Sc. David Orlando Marín

Vice Rector Administrativo
M.Sc. Hermes Díaz

Vice Rector de Investigación y Postgrado
Dr. Truman Membreño

Vice Rector de Educación a Distancia
M.Sc. Gustavo Cerrato

Secretaria General
M.Sc. Iris Milagro Erazo

Consejo Editorial

Lea Azucena Cruz
Óscar Acosta
Juan Antonio Medina
David Orlando Marín
Hermes Díaz
Truman Membreño
Gustavo Cerrato
Héctor Longino Becerra
Delmy Díaz

Dirección de la Revista

Héctor Longino Becerra
Coordinador de Publicaciones

Coordinación de Colaboradores

Oscar O. Flores V.
Profesor de Literatura
Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED)

Elma Barahona Henry
Directora
Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE)

Concepto Gráfico

Yuri Banegas

Impresión

Talleres de Ideas Litográficas
Tegucigalpa, Honduras, C.A.

Imagen de Portada

Hemos seleccionado como portada la imagen del puente de Choluteca, debido a que en esta ciudad se funda en 1978 la primera sede de educación a distancia de la otrora Escuela Superior del Profesorado, hoy Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Desde esa fecha, el Centro Universitario de Educación a Distancia CUED ha sido el puente de enlace de nuestra universidad con la sociedad hondureña, llevando no sólo el conocimiento sino que también la esperanza a diferentes comunidades, brindándole a los compatriotas, un camino, una oportunidad para su superación.

Correspondencia

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Sistema Editorial Universitario SEU
Unidad de Gestión Editorial
Colonia El Dorado, Tegucigalpa,
Honduras Centroamérica.
Primer piso, edificio 7

Email: seuupnfm@yahoo.com

SISTEMA EDITORIAL UNIVERSITARIO



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Honduras, C.A.

Contenido

Presentación	5
Lea Azucena Cruz Cruz Rectora Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	
Reseña histórica del Centro de investigación e Innovación Educativas CIIE	6
Sonia Patricia Guity López	
Desarrollo de proyectos de investigación en el Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE en el marco del plan de mejoramiento 2007-2009	10
Elma Barahona Henry Sonia Patricia Guity López	
Investigación e innovación educativa	22
María Guadalupe Moreno Bayardo	
Líneas de actuación del Centro de Investigación e Innovación Educativas como centro de prácticas pedagógicas	30
Ivette Lorena Pavón Velásquez	
Reseña histórica del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED	42
Julián Gallegos German Chávez	
Entrevista al magister Gustavo Adolfo Cerrato	45
Vicerrector del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED Juan Antonio Medina	
La educación a distancia y las nuevas tecnologías de la información	50
José Cristóbal Alcerro	
Educar a través de las redes: la teleenseñanza	52
Isabel María Solano Fernández	
Repensando los procesos educativos	58
José Antonio Cruz Oliva	
Cuento	61
Allan Glenn Lardizábal Navarro 33	
<i>¿Fortuna o destino?</i>	62
<i>El Pacto</i>	63
Hoy, más cercanos en la distancia: en memoria a Arturo Alvarado y José Tulio Lagos	64
Oscar O. Flores V.	



La extensión universitaria más allá de la transversalidad: la experiencia del TESU en el CUED	66
German Fidel Bú Efraín Duarte	
El CUED; imagen viva de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	72
Del álbum de los recuerdos	77
Oscar O. Flores V.	

Presentación

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) presenta el primer número de Umbral, una publicación inicialmente con periodicidad semestral e impresa por el Sistema Editorial Universitario (SEU) de la UPNFM. La Revista surge como un foro y un punto de encuentro multidisciplinar, cuyo propósito será el de divulgar, analizar, reflexionar y debatir acerca de los diversos temas del amplio y complejo campo de la teoría educativa o desde las distintas disciplinas y ámbitos del saber humano. Umbral recogerá todos aquellos artículos o colaboraciones que puedan constituir nuevas aportaciones, fruto de investigaciones, de reflexiones o creaciones artísticas y literarias, que contribuyan al fomento y fortalecimiento de la cultura universal.

Por otra parte, se publicarán conversaciones o entrevistas de carácter pluridisciplinarias, dedicadas a recoger diálogos con diversas personas o autores que tengan algo sustantivo y esencial que decir, tanto desde la dimensión de la teoría como desde la dimensión de la práctica. Dentro de la política editorial de Umbral destaca el carácter participativo del lector(a); al que se concede participación en el desarrollo de sus contenidos; así el lector(a), de la mano del Consejo Editorial Universitario (CEDU), será el verdadero protagonista de esta oferta comunicativa, colaborando a través de las diversas secciones y por ejemplo, proponiendo divulgar o debatir un tema de interés, remitiendo directamente sus colaboraciones o sugiriendo trabajos que merezcan ser resaltados.

En este primer número de Umbral, los artículos están encaminados a destacar, por una parte la labor y los avances que durante cincuenta años de funcionamiento (1959-2009) ha realizado el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), acciones que le han colocado en un lugar notable en el plano nacional como en el internacional; Por otra, la Revista, acoge trabajos docentes que revelan los avances y perspectivas de la educación a distancia, tanto a nivel nacional como internacional, así como una reseña histórica y las contribuciones hechas en la educación durante los treinta años del Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED), convertido hoy en un organismo insigne, promotor de la calidad y la excelencia educativa.

Magíster Lea Azucena Cruz Cruz
Rectora
Septiembre de 2009



Al centro sentadas: la Magister Lea Azucena Cruz Rectora de la UPNFM y la Profesora Isabel López de Zelaya, primera Directora del INA., con lagunas exdirectoras/es

Reseña histórica del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE

Sonia Patricia Guity López¹

Hablar de lo vivido durante 50 años, sin duda, no es una tarea sencilla, sobretodo si se trata no de la historia de un individuo sino de un centro educativo muy particular como es el ahora llamado Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE, muchas personas me han preguntado dónde trabajo, cuando les digo que en el CIIE, me observan como si no pudieran terminar de comprender a qué me refiero, de inmediato hago una breve referencia del famoso IDA, y entonces

percibo un aire de tranquilidad en esas personas porque ahora saben en dónde trabajo.

Los cambios de nombre que ha tenido el ahora Centro de Investigación e Innovación Educativas, merecen un análisis más detallado ya que no sólo implican cambios a nivel semántico sino que reflejan las transformaciones del Sistema Educativo Nacional, en el cual la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM, ha procurado estar siempre a la vanguardia, dirigiendo,

1. Profesora e Investigadora del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE

proponiendo, rediseñando y ejecutando planes y programas que permitan la formación integral de docentes capacitados, proactivos y actualizados.

Esta singular introducción pretende ser el punto de partida sobre los 50 años de fundación de un Centro educativo destacado en el ámbito nacional e internacional, el Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE. Esta institución surgió el 1 de septiembre de 1959, exactamente hace 50 años, como un centro de práctica docente para ensayar, experimentar y validar experiencias pedagógico-didácticas que pudieran ser compartidas e implementadas en el Sistema Educativo Nacional. El hoy CIIE, nace con el añorado nombre de Instituto Nocturno Anexo a la Escuela Superior del Profesorado INA. Quienes estudiaban en el Área de Ciencias de la Educación, tuvieron la responsabilidad adicional a las tareas del Plan de Estudios, la de administrar el INA.

Es justo y pensarán ustedes necesario, recordar los nombres de aquellos consagrados profesores que administraron e impartieron clases allá en el año 1959: Directora; Prof. Isabel López de Zelaya, nuestra maestra homenajeada de hoy, Subdirector; Prof. Jaime Martínez Guzmán, Secretaria; Prof. Rosario Silva Zúñiga, QDDG, Tesorero; Prof. Guillermo Casco Callejas, Orientador; Prof. Oscar Morales Herrera, Consejera; Prof. Sofía Mabel Torres Molinero y Consejero; Prof. Dionisio Puerto Tinoco.

En cuanto al Personal Docente: Ciencias Naturales; Prof. Marco Tulio Mejía, Estudios Sociales; Prof. Armando Canales, Matemáticas; Prof. Guillermo Casco Callejas, Educación Moral y Cívica; prof. Florentino González, Educación Musical; Prof. Mario González, Artes Plásticas; Prof. Sara Ayestas de Turcios, Inglés; Prof. Nercy O. Peralta, Idioma Nacional; Prof. Olinda de García y Educación Física; Prof. José García.

Durante sus inicios el INA, ofreció las modalidades de: Ciclo Común de Cultura General, Bachillerato en Ciencias y Letras y Educación Comercial. El INA inicia su funcionamiento en la jornada nocturna, bajo la dirección de la: Prof. Isabel López de Zelaya, quien nos ha contado que “el INA fue una

demostración de la forma como los profesores mediaban en el desarrollo y mejoramiento cultural de una sociedad y además, se convirtió en un canal mediante el cual la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán se relacionaba con el pueblo y personas de todos los estratos sociales”

Es imposible en esta reseña no mencionar a los directores que durante periodos distintos se desempeñaron como directivos del INA: María Isabel Trapero, Carlos F. Hidalgo, Lidia Erminda Rodríguez, José Carleton Corrales, Adela Margarita Cárcamo de Echeverría, Edgardo de Jesús Quiñónez, Marco Orlando Iriarte, Carlos H. Zelaya y Joaquín Cardoza.

El año de 1977 marca el primer cambio respecto al nombre del INA, pero representa también cambios importantes en la estructura y organización interna del Centro, éste pasa a ser el Instituto de Aplicación IDA, el cual tuvo como función fundamental servir de centro de aplicación de los aprendizajes científicos, didácticos y administrativos de los estudiantes de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán. En este periodo se registran muchos logros que proyectaron al IDA dentro del nivel académico, artístico y deportivo como un centro de calidad educativa a nivel nacional e incluso internacional. Me permito recordar a sus ilustres directores: Joaquín Cardoza, Alduvín Díaz, Camila Zúñiga, Rodolfo Sorto Romero, Marta Doris Pérez, David Orlando Marín y Rosario Duarte de Fortín. Estos cambios dieron lugar a mejoras cuali y cuantitativas en sus planes y programas de estudios, en la apertura de unidades especiales y la realización de proyectos inolvidables como Adán y Eva, con el que la Prof. Isabel López de Zelaya asocia el nombre de quien fungirá más adelante como directora del IDA, la Prof. Camila de Alfaro, lo que constituye el tercer salto en la historia del CIIE.

Con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ocurrida en el año de 1989, se introducen nuevos elementos de análisis que conducen a que el IDA sea transformado en el llamado Centro Experimental de Educación Media CEDEM, asistimos entonces al tercer salto de esta



historia siendo su función constituirse en un Centro donde se experimentarán metodologías y formas de administración, empleando la experimentación como estrategia de investigación. Sus directores fueron: Marta Doris Pérez, David Orlando Marín y la M.Sc. Rosario Duarte de Fortín. Es importante también destacar que la educación preescolar y primaria se fusionan y se convierte en CEDEPP (Educación preescolar y primaria), entre sus directoras tenemos a: Doris Amada Ávila, Iris Andrade de Aparicio (Preescolar), y en primaria, Olga Marina Portillo de Tabora, Leslie Mejía de Andino, Lidia Erminda Rodríguez y Msc. Lea Azucena cruz nuestra rectora en la actualidad.

El cuarto salto ocurre en 1994 cuando el CEDEM se transforma en Centro Experimental Universitario CEU, fusionando la administración de Pre Escolar, Primaria y Media, el funcionamiento del CEU constituye un periodo brevísimo en la historia del ahora CIIE, dado que duró solamente un año, ya que el Consejo Superior Universitario de la UPNFM propuso la introducción de modificaciones fundamentales en el proceso académico y administrativo de los Centros Experimentales de manera que el CEDEM pasa a CEU pero un año después vuelve a CEDEM.

En el CEDEM, cada uno de los niveles funcionaba independientemente, con lo que surge la necesidad de una nueva estructura administrativa a cargo de un director, dos subdirectores, uno administrativo, otro académico y un secretario general; solamente tuvo una Directora, la M.Sc. Rosario Duarte de Fortín (1994-1999). Durante este período se realizan nuevas transformaciones: a) se diseña un estudio completo y propuesta del currículo para educación básica, b) se fusionan unidades de los tres niveles (preescolar, primaria y media), c) se introduce el sistema de selección al azar para el ingreso de estudiantes, d) se diseñan y aprueban el Bachillerato en Electromecánica, que sustituye al Bachillerato en Ciencias y Técnicas y el Bachillerato Técnico en Sastrería para la jornada nocturna, e) se organiza el Centro de Recursos de Aprendizaje ARA y la sala de cómputo, f) se da inicio a la Conferencia de Innovación Educativa y, g) se propone elevar el estatus del Centro Experimental a Centro Universitario de Innovación

Educativa.

El último salto es reciente, data de 1999 cuando el CEDEM busca superar el divorcio entre los objetivos propuestos y la práctica existente, con el apoyo de las autoridades de la UPNFM, Facultades y Departamentos se inicia la nueva transformación y se convierte en el Centro de Investigación e Innovación Educativas que surge por acuerdo del Consejo Superior Universitario el 13 de diciembre de 1999, en el cual se autoriza a la Rectoría de la UPNFM, organizar el Centro y además se asigna la misión de acompañar el proceso a la Dirección de Investigación, cuenta con un equipo directivo conformado por una Dirección, una Sub-Dirección, una Secretaría y tres asistencias: Docencia, Extensión e Investigación.

Entre los hitos históricos que han marcado la trayectoria del CIIE, se encuentra la creación de las carreras de Bachillerato en Ciencias y Letras, Bachillerato en Ciencias y Técnicas, Educación Comercial, el diseño y ejecución de plan de estudios para la Educación Básica de nueve grados y Bachillerato en Ciencias con Orientación en Educación del cual el CIIE diseñó, ensayó, coordinó y dio seguimiento a 14 Escuelas Normales a nivel nacional. Esto último en respuesta al convenio firmado entre la Secretaría de Educación y la UPNFM con miras a la transformación de las Escuelas Normales en Centros Universitarios y al cumplimiento del acuerdo 0206-SE-03, donde se establece que a partir del 01 de febrero de 2003 "se aprueba, con carácter experimental el Bachillerato en Ciencias con Orientación en Educación cuyos planes y programas fueron elaborados por el personal docente del CIIE.

Es preciso señalar los nombres de las directoras del CIIE. Lic. María Elena Raudales, Lic. Leslie Mejía de Andino actualmente Msc. Elma Barahona Henry.

Otro aporte significativo en apoyo a la Secretaría de Educación en el marco del mejoramiento de calidad educativa, los y las docentes de varias especialidades son seleccionados por dicha Secretaría como consultores nacionales para elaborar y validar el Diseño Curricular Nacional Básico, programa nacional vigente, así como en la elaboración de guías metodológicas para

las diferentes asignaturas de primer, segundo y tercer ciclo. De igual forma docentes del CIIE elaboraron los programas de varias asignaturas para el Programa de Apoyo a la Enseñanza Media en Honduras PRAEMHO.

¿Cómo generar docencia e Investigación que ayude en la comprensión y toma de decisiones de los temas que se debaten en educación actualmente? Esta es la pregunta que da sentido al quehacer del Centro en la actualidad, y para el futuro es su desafío permanente. Un acierto significativo con el actual Equipo Directivo es implementar la investigación como eje transversal para la puesta en marcha del Plan de Mejoras, diseñado a partir de la autoevaluación institucional y la evaluación por pares externos en el año 2007, en este contexto se han impulsado de manera sistemática diversos proyectos: Convivencia Escolar, Niños

Investigadores, Evaluación Auténtica, Mediación Escolar, PROMETAM, Sistematización de experiencias docentes en matemáticas.

La idea original del CIIE ha sido reconceptualizada a lo largo de la historia del centro, con la transformación de las concepciones y prácticas educativas que en él se han generado, las cuales han sido además, pertinentes al momento histórico.

En la actualidad, la concepción original sigue transformándose ya que los momentos actuales requieren de nuevas comprensiones y prácticas para responder a los retos que se nos plantean desde las aulas, centros escolares y sistema educativo nacional. Sabemos que el CIIE no puede responder a todas esas demandas, pero sí convertirse en un espacio desde el cual se pueda





Equipo Directivo del CIIE: Licenciada Magdalena Nazar Herrera, Asistente de Extensión; Magister Diego Alexis Suazo, Subdirector; Licenciada Adriana Aguilera, Asistente de Secretaría Académica; Magister Elma Barahona Henry, Directora; Magister Sonia Patricia Guity, Asistente de Investigación y Magister Iveth Lorena Pavón, Asistente de Docencia.

Desarrollo de proyectos de investigación en el Centro de Investigación e Innovación Educativas en el marco del Plan de Mejoramiento 2007-2009

***Elma Barahona Henry²
Sonia Patricia Guity López³***

I. Antecedentes

El objetivo de este trabajo es presentar una descripción sobre la estrategia de implementación del Plan de Mejoramiento del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE 2007-

2009 a través de la investigación. Los antecedentes de esta experiencia se sitúan en el año 2007, con la culminación de los procesos de Auto-evaluación Institucional⁴, Evaluación por Pares Externos y el Plan de Mejoramiento del CIIE.

2. Candidata a Doctora en Educación de la UPNFM. Directora del CIIE.

3. Magister en Investigación Educativa. Asistente de Investigación del CIIE.

4. Se realiza como parte de los procesos de evaluación implementados en el marco de las diferentes carreras de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

A partir de estas propuestas durante los años 2008 y 2009 se promovió la implementación del Plan de Mejoramiento del CIIE a través de la investigación, con el objetivo de contar con una estrategia integral para el abordaje en primer lugar, de las debilidades encontradas durante el proceso de evaluación a través de diferentes factores⁵; en segundo lugar, articular las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el centro; y en tercer lugar, lograr una mayor comprensión sobre la articulación de los procesos de docencia-investigación-extensión en el CIIE.

Es así como surgieron cuatro proyectos (a) Convivencia Escolar en el Marco del Plan de Mejoramiento del CIIE, (b) Proyecto de Acompañamiento Docente CIIE-PROMETAM 2007-2009, (c) Proyecto de Niños y Niñas investigadores del CIIE, y (d) La percepción de los docentes del CIIE hacia la implementación de la evaluación auténtica.

La estrategia para la implementación del Plan de Mejoramiento del CIIE, desde la investigación ha generado un proceso de reflexión, orientado a comprender las formas y los espacios que adquieren las relaciones entre investigación-investigación-extensión en el centro, así como las condiciones que se requieren para la gestión de éstas funciones en un contexto que implica la tarea simultánea de formar de niños, niñas y adolescentes. En relación a las formas, se encontró que el CIIE en el contexto de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán tiene "una arquitectura propia, donde las actividades adoptan unas formas y configuran patrones sujetos a cambios constantes" (Barnett, 2008:15)⁶. En cuanto a los espacios, las relación entre docencia-investigación-extensión, son funciones

que implican cada una en sí misma, un conjunto de tareas y actividades que al desarrollarse en contextos reales hacen evidente tensiones y contradicciones. Valorar los logros, y comprender los alcances de esta experiencia permitirá a futuro definir metas realistas sobre los grados y niveles en que podrán desarrollarse cada una de éstas funciones por separado y en su conjunto. Cada uno de los proyectos se describe a continuación:

1. Convivencia escolar en el marco del Plan de Mejoramiento del CIIE⁷

El proyecto de Convivencia Escolar del CIIE surgió a partir de la visita a nuestra institución de la Dra. Isidora Mena Edwards, docente-investigadora de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El objetivo de la visita, realizada del 7 al 11 de abril de 2008, fue contar con la asesoría técnica de la Dra. Mena para consolidar las experiencias ya realizadas en el CIIE, en años anteriores y recuperar al CIIE histórico en un proyecto de investigación⁸.

Dicha actividad se realizó en coordinación con la Vice Rectoría de Investigación y Postgrado⁹ de la UPNFM, en el marco del Proyecto de Educación, Capacitación e Investigación en Derechos Humanos en Centroamérica con el patrocinio del Gobierno de Finlandia.

El Taller desarrollado por la Dra. Mena, se realizó en una de las Aulas de Postgrado ubicada en el CIIE, con una jornada de 8:00 a 12:30, cada jornada era iniciada con una agenda establecida por la Dra. Mena. El punto de partida era una pregunta de reflexión planteada por ella, cada participante contestaba la pregunta y ella consolidaba las respuestas en una reflexión general vinculada con el tema de la Convivencia y las prácticas realizadas

5. Los factores evaluados fueron Docencia, Padres, Investigación, Currículo, Estudiantes, Vinculación social y Extensión, Gestión y administración, Graduados, Recursos físicos y financieros. La asistencia técnica en este proceso fue brindado por la Dirección de Evaluación (DEVA), en ese periodo la como Directora se desempeñaba Ivy Green, MSc., y como Asistente Técnico Bartolomé Chinchilla, MSc.

6. Barnett, Ronald (2008). Para una transformación de la universidad. Primera Edición. Editorial Octaedro, España.

7. Se desarrolla con financiamiento del Fondo de Apoyo a la Investigación de la UPNFM.

8. Para la consolidación de estas experiencias, los y las docentes participantes fueron: Elma Barahona Henry (Directora), Diego Alexi Suazo (Sub-Director), Adriana Aguilera (Secretaria Académica), Iveth Lorena Pavón (Asistente de Docencia), Magdalena Nazar (Asistente de Extensión), Sonia Patricia Guity (Asistente de Investigación), Venancio Domínguez (Coordinador de Centro de Desarrollo Estudiantil), Sara Padilla (Orientadora jornada matutina), Doris Castellanos (Psicóloga), Gloria Vásquez de Espinoza (Orientadora jornada vespertina), Leslie Mejía de Andino (Educatora Especial, jornada vespertina), Silvia Alejandra Brune (Educatora Especial, jornada matutina) Nancy reyes (Docente de Prebásica), y los docentes de Segundo Nivel: Napoleón Ávila (Matemáticas), Ada Alicia Buezo (Estudios Sociales) e Iliana Marissa González (Español), Carla Lizeth Bueso (Ciencias Naturales) Docente de de Segundo Nivel.

9. En este momento se desempeñaba con Vice Rectora la Dra. Gloria Lara.

en el CIIE respecto a este tema. Cada día de trabajo, se buscaba conversar sobre las prácticas que el CIIE había y seguía desarrollando en la actualidad pero que no fueron registradas ni sistematizadas por los docentes que habían integrado los diferentes proyectos desarrollados. Estas reflexiones llevaron a la identificación de buenas prácticas que desde la docencia se habían desarrollado en el centro.

Los participantes del Taller, expresaron desde el inicio su interés en integrarse en un Proyecto

Institucional que pudiera rescatar todas las prácticas no sistematizadas sobre la temática de Convivencia Escolar, la Dra. Mena, pidió a los participantes expresar su área de especialidad profesional, es decir, su formación a nivel del grado de Licenciatura y Maestría, pero también sobre la experiencia adquirida en los proyectos de investigación en los que habían participado, quedando los Equipos de Trabajo de la siguiente manera:

Tabla 1. Ejes temáticos y docentes investigadores¹⁰

Ejes Temáticos	Docente –Investigador
Familia	Nancy Reyes/ Doris Castellanos/Magdalena Nazar
Régimen de convivencia	Diego Suazo/ Venancio Domínguez/ Lesly Mejía
Desarrollo docente	Gloria Espinoza/ Elma Barahona/ Ivett Pavón
Organización en el aula	Sara Padilla/ Adriana Aguilera/ Alejandra Brune/ Marco Navarro
Formación en valores	Carla Bueso/ Ada Alicia Bueso/ Iliana González
Investigación	Sonia Guity, Napoleón Ávila, Elma Barahona/ Sara Padilla.

¹⁰ La docente Lesly Mejía de Andino se jubiló en el mes de julio de 2008, Silvia Alejandra Brune, obtuvo una beca para estudios de Postgrado en Alemania en el mes de noviembre de 2008, Napoleón Ávila obtuvo una beca para estudios de Postgrado en Matemática en Japón a partir del 29 de julio de 2008, a partir del 9 de octubre de 2008 se incorpora a Centro de Desarrollo Estudiantil, Marco Antonio Navarro, egresado de la Licenciatura en Educación Básica del Programa de la FID/UPNFM (Formación Inicial Docente) en las áreas de Ciencias Sociales y Computación, con la formación recibida en Alemania sobre Calidad de la Educación América Latina proporcionado por el Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo finalizando el 30 de septiembre de 2008 se considera la persona idónea para integrar el Proyecto de Convivencia en el Eje Organización en el Aula.

La Dra. Mena sugirió también, una vez conformadas las prácticas de Convivencia Escolar en un Proyecto de Investigación, solicitar fondos a la Universidad Pedagógica, razón por la cual se aplica para el Fondo de Apoyo a la Investigación de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, con la categoría C, con \$2,000.00 ya que la experiencia debía ser de bajo costo para en un futuro replicarse en otros centros educativos.

En este proyecto los factores que se abordaron fueron (ver figura 1): docencia, gestión e

investigación, docencia, vinculación social y extensión, investigación, padres de familia, siendo los objetivos propuestos para estos factores en el marco del plan de mejoramiento los siguientes: (i) crear las condiciones para la participación estudiantil, (ii) fortalecer los procesos de gestión académica y administrativa, (iii) incentivar el mejoramiento continuo del desempeño docente, diseñar estrategias que permitan fortalecer la investigación con la docencia y extensión, (iv) fortalecer las relaciones entre padres y madres del CIIE.

Figura 1. Factores del plan de mejoramiento que integran

Proyecto Investigación sobre Convivencia Escolar: Plan de Mejora

FACTORES	OBJETIVOS
Estudiantes	Crear condiciones para la participación estudiantil.
Gestión y Administración	Fortalecer los procesos de gestión académica y administrativa.
Docencia	Incentivar el mejoramiento continuo del desempeño docente.
Vinculación social y extensión	Fortalecer la actividad académica a través de la vinculación social y extensión.
Investigación	Diseñar las estrategias que permitan fortalecer la investigación y su articulación con la docencia y extensión.
Padres/ Madres de familia	Fortalecer las relaciones entre los padres/ madres y el CIIE.

La figura 2, muestra la integración de las funciones de docencia, investigación y extensión en el CIIE. La temática fue la Convivencia Escolar, ya que en el centro se han realizado prácticas desde la docencia en esta área. Por ello se identificaron las buenas prácticas de convivencia y se articularon en

torno a los ejes de docencia, investigación, gestión académica y vinculación social y extensión. En el eje docencia se articularon buenas prácticas en relación a: (i) familia, (ii) régimen de convivencia, (iii) formación en valores, (iv) organización en el aula, (v) desarrollo docente.

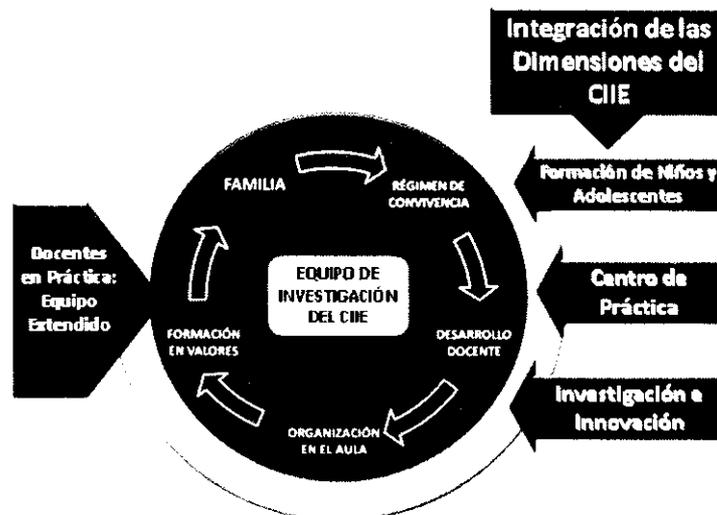
Figura 2. Integración de las funciones de investigación, docencia y extensión



En la figura 3 muestra como a través de este proyecto se logra además articular las diferentes dimensiones del CIIE: formación de niños y adolescentes, centro de práctica docente y desarrollo de la investigación-innovación. Es importante destacar que este proyecto permitió

incorporar a los docentes en práctica de las diferentes carreras de la UPNFM, en primer lugar como colaboradores en los diferentes ejes, constituyéndose como equipo extendido, y en segundo lograr con el diseño y ejecución de un proyecto institucional en el contexto de la

Figura 3. Integración de las dimensiones del CIIE, en el proyecto de investigación



11. Los docentes en práctica deben desarrollar como requisitos de práctica docente tres componentes; docencia, proyecto de carrera y un proyecto institucional.

Lo anterior refleja que en el Centro de Investigación e Innovación Educativas se han desarrollado diferentes experiencias de convivencia escolar con el propósito de apoyar los procesos académicos y fortalecer las relaciones interpersonales entre los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativo, etc.), sin embargo, hasta la fecha no se había logrado consolidar dichas experiencias en un proyecto institucional a fin de unificar esfuerzos e impacte positivamente en la vida escolar y afectiva del CIIE.

En el año 2007, los resultados de la Autoevaluación institucional arrojaron a luz que la formación en valores es uno de los aspectos importantes que debe fortalecerse para lograr una formación integral de los y las estudiantes del centro, aportando también al desarrollo de una convivencia escolar orientada a promover aprendizajes de calidad.

El proyecto propuesto constituye además, en uno de los temas de la agenda internacional, como en el caso de la UNESCO que promueve el desarrollo de líneas para trabajar el tema de la paz: La Década para una Cultura de Paz y No Violencia para los niños del mundo se inició en el año 2000, proclamada por las Naciones Unidas como Año Internacional de la Cultura de Paz. Actualmente, a partir de este proyecto la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán a través del CIIE, forma parte de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (CONVIVE), en calidad de institución asociada.

2. Proyecto de Acompañamiento Docente CIIE-PROMETAM 2007-2009

El Proyecto PROMETAM (Proyecto Mejoramiento en la Enseñanza Técnica para en el Área de Matemática), es un Proyecto que ejecuta la

Secretaría de Educación en coordinación con la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán y el apoyo técnico de la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA). El propósito es mejorar la enseñanza en el área de matemática por parte de los docentes en Honduras y por ende mejorar el rendimiento académico en esta área de los alumnos (Un paso hacia ¡Me gusta Matemática! Explicación sobre la Guía para Maestros y el Cuaderno de Trabajo, página 8, marzo 2008).

En este contexto surge en el CIIE, el proyecto de Acompañamiento Docente CIIE- PROMETAM¹². Este proyecto en el marco del Plan de Mejoramiento del CIIE, contempla los siguientes objetivos: i) Desarrollar el pensamiento matemático mediante la metodología, Estudio de la Lección de dicho proyecto ii) Coordinar los procesos de gestión académica y administrativa del CIIE con los de PROMETAM iii) Capacitar a los y las docentes en la metodología del Estudio de la Lección iv) Fortalecer la actividad académica a través de la vinculación social y extensión del CIIE con unidades académicas de la UPNFM y centros educativos v) Elaborar la sistematización de la experiencia y/o escribir artículos que divulguen los aciertos y lecciones aprendidas con el Proyecto vi) Canalizar el apoyo requerido por parte de los padres/madres para el desarrollo del pensamiento matemático a través de una nueva metodología. Como muestra la figura 4. Integra los factores Gestión y administración, docencia, padres, investigación, vinculación social y extensión.

12. El equipo de PROMETAM en el año 2007 estuvo integrado por Luis Soto (enlace de la UPNFM con Prometam), María Dolores Melendez, Orlando López, Donaldo Cárcamo, Gustavo Ponce, por parte de JICA Kieko kondo, Shiori Abe y Norihiro Nishikata, por parte del CIIE las docentes que participaron fueron Nancy Reyes (Prebásica), en I Nivel María de la Paz García (Primer Grado), Rosmery Iscoa (Segundo Grado), Karla Osorio (Tercer Grado), en II nivel Marlem Guardiola (Cuarto Grado), Iliana González (Quinto Grado), Wendy Gómez (Sexto Grado). En segundo grado posteriormente se incorporó la Profesora Alizeth Xiomara Mejía, ya que la Profesora Iscoa solicitó licencia. Durante este año, las docentes fueron generalistas. En el año 2008, el equipo de PROMETAM estuvo constituido por Luis Soto, Fernando Zelaya, Shiori Abe y en el caso del CIIE Nancy Reyes (Prebásica), en I Nivel María de la Paz García (Primer Grado), Karla Osorio (Segundo Grado), Wendy Gómez (Tercer Grado). En el segundo nivel se produce un cambio de docentes generalistas a docentes disciplinares, en un primer momento la asignatura de Matemática para cuarto, Quinto y Sexto Grado fue atendida por el Profesor Napoleón Ávila, quien para el mes de agosto de este año, se retira del centro para realizar estudios de postgrado en el exterior, habiéndose desempeñado como el docente enlace entre CIIE y PROMETAM durante un mes la Profesora Angélica Suazo se incorpora al CIIE, y atiende las clases de Matemáticas, pero luego es trasladada a desempeñar funciones a otra unidad académica de la universidad, por lo que las clases fueron atendidas por la Profesora María Amalia Díaz, durante los meses de octubre y noviembre.



Figura 4. Factores del plan de mejoramiento del CIIE que articula el Proyecto de acompañamiento docente CIIE-PROMETAM

Estrategia: Proyecto Acompañamiento Docente con PROMETAM

FACTORES	OBJETIVOS
Gestión y Administración	Fortalecer los procesos de gestión académica y administrativa.
Docencia	Incentivar el mejoramiento continuo del desempeño docente.
Vinculación social y extensión	Fortalecer la actividad académica a través de la vinculación social y extensión.
Investigación	Diseñar las estrategias que permitan fortalecer la investigación y su articulación con la docencia y extensión.
Padres/ Madres de familia	Fortalecer las relaciones entre los padres/ madres y el CIIE.

La experiencia de acompañamiento docente se puede describir en dos dimensiones, la primera referida a la participación del CIIE en la propuesta de apoyo técnico por parte PROMETAM, y la segunda referida a las acciones desarrolladas desde el Centro para dar sostenibilidad al acompañamiento docente. Como muestra la figura 5. La integración de esta proyecto se produce en diferentes niveles.

La Propuesta de apoyo técnico por parte PROMETAM, se orientó a los siguientes aspectos:

- a) *Capacitación desarrollada a nivel externo:* asistencia a las capacitaciones que el Equipo Técnico de PROMETAM desarrollaba en conjunto con docentes de Matemática de las Escuelas Normales y FID-UPNFM¹³. Durante el 2007, el equipo de PROMETAM organizó un capacitación en temáticas específicas para los docentes del CIIE, y durante el 2008, quien asistió fue el docente enlace entre CIIE y PROMETAM de Matemática de II nivel. El objetivo en esta segunda experiencia fue que posteriormente el docente desarrollara
- b) *3ra Conferencia Regional de Matemática:* en este contexto se desarrollaron por los docentes de la región clases demostrativas, en este contexto la participación del CIIE se dio a nivel de los estudiantes desde Primero a Sexto Grado. Docentes de diferentes nacionalidades desarrollaron clases demostrativas a los niños y niñas, y éstas eran observadas por docentes tanto de Honduras como de la Región. (especificar países)
- c) *Acompañamiento a los docentes del CIIE:*
 - a. Observación y asistencia técnica de clases de Matemáticas a cada uno de los grados: inicialmente éstas se desarrollaron una vez por semana.
 - b. Reuniones técnicas de las observaciones de clases:
 - c. Clases demostrativas:
 - d) Suministro de libros de texto para cada uno de los estudiantes y guía metodológica del docente.

En cuanto a las acciones orientadas a la sostenibilidad del acompañamiento docente en el CIIE se plantearon las siguientes:

- a) Organización de los horarios de tal forma que las docentes de primero y segundo nivel tuvieran destinado tiempo para realizar el acompañamiento docente.
- b) Designar al docente de Matemática de segundo nivel, como el enlace de las acciones entre PROMETAM y CIIE.
- c) Promover espacios reflexión entre PROMETAM y CIIE para realizar valoraciones al proceso.
- d) Adquisición de material didáctico: en prebásica y I nivel se compró material didáctico, y para segundo nivel material para geometría.
- e) Las docentes de Prebásica, I y II Nivel desarrollaron dos propuestas que integran el trabajo con niños/niñas, padres y madres de familia: (a) Aprender Matemática es Divertido y, (b) Propuesta CIIE- PROMETAM 2008. Una descripción general de cada uno de ellos se presenta a continuación:

Proyecto: Aprender Matemática es Divertido.

Esta propuesta contempló los siguientes objetivos: (i) Mejorar los procesos de enseñanza –aprendizaje de las matemáticas en I y II Nivel mediante el apoyo técnico de PROMETAM, (ii) Establecer líneas de comunicación permanente entre CIIE-PROMETAM, (iii) Realizar jornadas de trabajo, (iv) Sistematizar experiencias adquiridas

con los niños y niñas, (v) Desarrollar clases demostrativas en aula abierta. Estos objetivos a su vez se integraron en cuatro actividades relevantes: (i) Asesoría y acompañamiento docente por parte de PROMETAM, (ii) Clases demostrativas de puertas abiertas, (iii) Planificación de talleres sobre la importancia de la enseñanza de matemáticas en el hogar a través de la Escuela de Padres (iv) Planificación y organización de las actividades a desarrollar y sistematización de las acciones llevadas a cabo (v) Definir el rol del docente enlace CIIE- PROMETAM.

Propuesta CIIE- PROMETAM 2008¹⁶. Esta propuesta surgió a partir de la reunión de trabajo desarrollada el 17 de noviembre de 2008, en donde uno de los propósitos era establecer las líneas de trabajo para el 2009. Las áreas de trabajo que se plantearon fueron (i) Capacitación, que incluye capacitación inicial y de proceso, (ii) Acompañamiento docente, que integra la observación y asesoría mensual dentro los salones de clases ó visita del equipo del CIIE a INICE cuando no le sea posible al equipo PROMETAM realizar la observación en el aula, y el establecimiento de una red de comunicación y asesoría periódica vía telefónica y por correo electrónico, (iii) Seguimiento y evaluación del proceso a través de reuniones técnicas de seguimiento, bimestrales; clases demostrativas internas del primer nivel; reunión de cierre; (iv) Fortalecimiento del aprendizaje matemático en I Nivel a través del diseño de espacios de aprendizaje matemático, y el trabajo con padres de familia.

14. Elaborado por Licda. Nancy Reyes, Licda. María de la Paz García, MSc. MSc. Karla Osorio, Licda. Rosmery Iscoa.

15. Elaborada por Licda. Nancy Reyes, Licda. María de la Paz García, MSc. Karla Osorio, Licda. Wendy Gómez, Licda. Ana Osorto.

16. Elaborada por Licda. Nancy Reyes, Licda. María de la Paz García, MSc. Karla Osorio, Licda. Wendy Gómez, Licda. Ana Osorto.

Figura 5. Integración de la propuesta de acompañamiento docente CIIE- PROMETAM



3. Proyecto de Niños y Niñas investigadores del CIIE¹⁷

En este proyecto se abordaron los factores de estudiantes, gestión e investigación, docencia, vinculación social y extensión, investigación, padres de familia, con los siguientes objetivos: (i) Propiciar el desarrollo de competencias investigativas en niños y niñas del CIIE (ii) Potenciar los procesos de gestión académica y administrativa para los recursos humanos y materiales necesarios. Fortalecer los procesos de gestión académica y administrativa, (iii) Capacitar al docente en estrategias didácticas para que desarrollen las competencias investigativas (iv) Fortalecer la actividad académica a través de la vinculación social y extensión con Centros educativos en donde se comparta la experiencia. (v) Implementar las estrategias didácticas para fortalecer las capacidades investigativas en el Centro desde los primeros niveles. Vi) Vincular a los padres/ madres del CIIE en el apoyo de las estrategias didácticas para desarrollar competencias investigativas.

Dicho proyecto se inició en el CIIE con dos proyectos de la Tesis de Maestría en Investigación Educativa, segunda generación, bajo la responsabilidad de las docentes del IIE y tesis Lic. Ada Alicia Aguilar y Lic. Sonia Patricia Guity, que parte de la idea fundamental que es posible el desarrollo de competencias investigativas desde los primeros niveles de la educación primaria y tomando como punto de partida la experiencia exitosa de la educadora venezolana Aurora Lacueva, dicha experiencia se realizó en el CIIE, en el año 2005 con primero y segundo grado de educación básica. Debido a esta experiencia en el año 2008 se conforma un equipo de docentes investigadores del CIIE: Ada Alicia Aguilar, Msc; Sonia Patricia Guity, Msc; y Lic. José Ramón Hurtado, quienes presentan al Fondo de Apoyo a la Investigación, de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado el Proyecto titulado: *Diseño y validación de guías Metodológicas para que los docentes de Segundo nivel de Educación Básica en el Centro de Investigación e Innovación Educativas, desarrollen en los niños y niñas competencias investigativas*. Como muestra la figura 6. este proyecto planteó el desarrollo de

17. Realizado con financiamiento del Fondo de Apoyo a la Investigación de la UPNFM.

tres clases de Competencias Investigativas:

a) Competencias conceptuales

Estas competencias se evidencian en la adquisición de conceptos y nociones fundamentales que le permitan a los niños y niñas, conocer y comprender el mundo cotidiano y científico: plantear hipótesis y buscar posibles soluciones a los problemas propuestos.

b) Competencias procedimentales

Estas habilidades implican la adquisición y aplicación de distintos procedimientos para obtener y procesar la información relacionada con los problemas propuestos en clases o en un proceso de investigación.

c) Competencias actitudinales

Estas competencias involucran los valores personales y colectivos de los cuales se apropiaron los niños y las niñas para comenzar a modelar su espíritu científico como investigador o investigadora.

Una estrategia para formar investigadores puede ser definida como un conjunto de acciones innovadoras y creativas que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad de formar competencias investigativas en sus estudiantes.

Las estrategias que se proponen para la formación de competencias investigativas en niños y niñas son las siguientes: (La Cueva, 1997):

a) Experiencias desencadenantes

Son labores amplias y bastante informales que tienen como propósito familiarizar a los niños y niñas con múltiples y diversas realidades del mundo en que viven. Entre ellas están las visitas, los diálogos con expertos, las conversaciones sobre objetos o seres vivos que han traído los estudiantes al aula, el trabajo con textos libres..

b) Los proyectos de investigación

En ellos ya se da un trabajo más sistemático y planificado, que emprende con el propósito de resolver algún problema que los niños se

plantean o que, al menos, escogen dentro de una variada gama. Es provechoso destacar tres posibles variedades de proyectos: científicos, tecnológicos y ciudadanos.

c) Las actividades cortas y fértiles

Son tareas más acotadas en el tiempo y más guiadas desde afuera que las anteriores, aunque siempre deben permitir cierta participación de los aprendices en su delimitación y desarrollo.

d) Trabajos con materiales auto-instruccionales

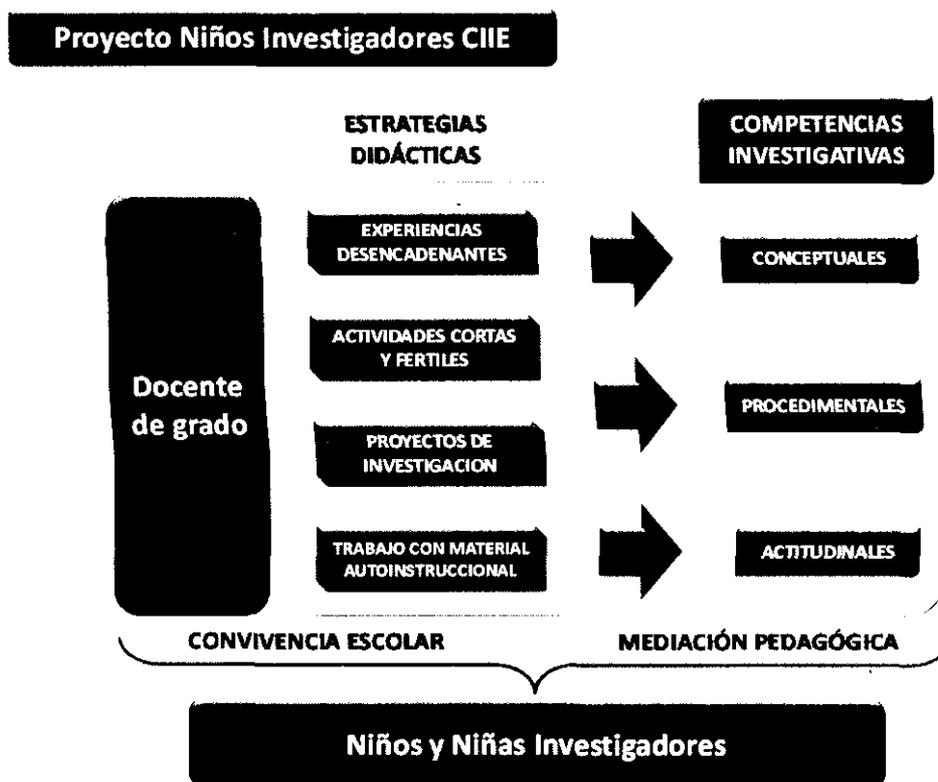
El mismo posibilita a cada estudiante avanzar a su propio ritmo y, en ocasiones, siguiendo caminos diferentes a los de sus compañeros, en el mejor dominio de procedimiento y conceptos.

Este proyecto se desarrolló en quinto y sexto grado, durante los meses de Julio a noviembre de 2008 y producto de ello se elaboraron Cuatro (4) Guías Metodológicas de las asignaturas de: Español, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Educación Técnica para el Hogar, las docentes del CIIE, que implementaron la experiencia, recibieron durante el mes de junio la capacitación requerida por parte de los docentes investigadores, dichas docentes son: Msc. Iliana Marissa González, (Español) Lic. Ada Alicia Buezo, (Estudios Sociales) Lic. Carla Lizeth Bueso (Ciencias Naturales) y Lic. Claudia Morales Lira (Educación Técnica para el Hogar) asimismo se insertaron en el proyecto, dos docentes en Práctica del Programa de la UPNFM, FID (Formación Inicial de Docentes): Elías Abdiel Rivas (Ciencias Naturales y Estudios Sociales) y Lizania Banegas (Español).

El proyecto citado culminó en el mes de Julio de 2009, con la entrega del Informe Final, Cuatro (4) Guía Metodológicas de las asignaturas de: Español, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Educación Técnica para el Hogar, (Digital e Impreso), tanto a la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la UPNFM como a la Dirección del CIIE.



Figura 6. Estructura del Proyecto niños investigadores del CIIE



4. La percepción de los docentes del CIIE hacia la implementación de la evaluación auténtica¹⁸

Este proyecto busca indagar sobre los procesos de evaluación auténtica desarrollados en el CIIE. La evaluación auténtica se constituye como una propuesta de buenas prácticas, ya que genera estrategias alternativas a la evaluación tradicional orientadas a evaluar el aprendizaje de forma íntegra. Los factores que integra este proyecto, son docencia, investigación y currículo. Los docentes encargados de este proyecto lo constituyeron el equipo mixto formado por Karla Sánchez, M.Ed. del CIIE y Carlos Gerardo Aguilar, M.A. del Departamento de Técnica Industrial.

Como justificación teórica, se encuentra que la evaluación auténtica se ha definido como una forma alternativa de evaluación que incluye

una variedad de estrategias: demostraciones, experimentos, preguntas abiertas y cerradas, simulaciones en la computadora y portafolios de progreso del trabajo de los estudiantes (Gronlund, 2003). Debido a que el currículo se ha basado en pruebas escritas, los administradores educativos y docentes han reconocido la importancia de métodos alternativos de evaluación al momento de realizar reformas educativas. La investigación ha mostrado que el aprendizaje de hechos aislados y de habilidades es más difícil sin maneras significativas de organizar la información y hacerla fácil de recordar. Estudios recientes de la integración del aprendizaje y la motivación también han sugerido de la importancia de las habilidades afectivas y meta-cognitivas en el aprendizaje (Dietel, 1991). Además, la práctica de la evaluación auténtica debe animar a los estudiantes para pensar críticamente y aplicar su conocimiento para resolver situaciones de la

vida real. Por esta razón es importante adquirir estas habilidades y estrategias para aplicarlas en el tiempo apropiado.

El propósito general de este estudio es investigar las estrategias de evaluación auténtica que los docentes usan en el aula; explorar qué tipos de dificultades los docentes enfrentan al momento de implementar la evaluación auténtica; conocer cómo los docentes dirigen el proceso de elaboración de rúbricas o guías de evaluación y qué tipo de apoyo reciben los maestros mientras implementan la evaluación auténtica.

En cuanto al plan de la investigación, el diseño de esta investigación es un estudio de casos comparados de tres docentes que laboran en el CIIE. Para contestar las cuatro preguntas enlistadas, se explorarán las percepciones de tres docentes sobre la implementación de la evaluación del desempeño en el aula usando un diseño de estudio de caso.

Las conclusiones más relevantes indican que (a) Los intentos de implementación de la EA surgen

como una motivación personal de los docentes para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el CIIE; (b) Los hallazgos muestran que los docentes no tienen una definición clara de lo que es la evaluación auténtica y como implementarla en su labor académica; (c) Los docentes investigados presentan una serie de pre-concepciones en relación a lo que son las estrategias de evaluación y los criterios de evaluación; (d) Los resultados muestran, que en el proceso de construcción de rúbricas los estudiantes tienen muy poca participación, lo que dificulta una comunicación efectiva referente a los criterios a evaluar, (e) Las dificultades mencionadas por los docentes al implementar la EA son las siguientes: número de alumnos por grado mayor de treinta, falta políticas administrativas en implementar un modelo de evaluación consistente en todos los grados respondiendo a la particularidad de cada disciplina, actitud de los alumnos hacia la aceptación de un nuevo modelo de evaluación, mayor tiempo empleado que implica un riesgo en cubrir los contenidos y las destrezas no adquiridas por los docentes.





Investigación e innovación educativa

María Guadalupe Moreno Bayardo ¹⁹

La investigación y la innovación educativas constituyen quizá las alternativas de mayor consistencia para la sustentación de las tareas propias de un sistema educativo y de las transformaciones mediante las cuales, dicho sistema pretende alcanzar, de mejor manera, los objetivos que se ha propuesto.

Ambas pueden contribuir a favorecer el desarrollo del sistema educativo y la calidad de la educación que éste ofrece, sin embargo, no puede afirmarse que lo hagan exactamente de la misma manera, de allí que en este trabajo se pretendan establecer vínculos y diferencias entre una y otra.

I. Conceptos fundamentales: innovación, cambio, mejora

Hablar de innovación supone, en primer lugar, la necesidad de establecer con claridad los diversos significados que se dan al término y su relación con conceptos como el de cambio y el de mejora que, en muchas ocasiones se utilizan como sinónimos, pero que no son tales, aunque su significado pueda estar estrechamente vinculado con la innovación. Con base en la etimología del término, se puede hablar de innovación en el sentido de la mera introducción de algo nuevo y diferente; sin embargo, ésto deja abierta la posibilidad de que ese "algo nuevo" sea o no, motivo de una mejora; tan nuevo sería un método que facilita un aumento de la comprensión lectora, como uno que la inhibe.

Algunas veces, el término innovación es utilizado para designar una mejora con relación a métodos, materiales, formas de trabajo, etc., utilizados con anterioridad, pero la mejora por sí sola puede, o no, ser innovación; por ejemplo, un método puede

mejorar porque se aplica con más conocimiento de causa o con más experiencia, y en este caso no hay una innovación, mientras que si el método mejora por la introducción de elementos nuevos, la mejoría puede ser asociada entonces a una innovación.

Así, un primer acercamiento al concepto de innovación puede ser el de "introducción de algo nuevo que produce mejora".

Un análisis más tiene que realizarse para examinar la relación entre innovación y cambio. Si se establece que la innovación significa la introducción de algo nuevo que produce mejora, el hecho de pasar de lo que se tenía antes, a un estado de mejoría, supone la presencia de un cambio. Sin embargo, no puede afirmarse que todo cambio sea una innovación, un cambio puede ocurrir incluso de manera no deliberada como consecuencia de la intervención de múltiples factores en una situación determinada.

Así, puede establecerse que la innovación es algo más planeado, más deliberado, más sistematizado y más obra de nuestro deseo que el cambio, el cual es generalmente más espontáneo.

Aún coincidiendo en que el término innovación esté asociado al significado de la introducción de algo nuevo que produce mejora, y que por lo tanto trae consigo un cambio, surge luego la discusión de qué será entendido por "nuevo". En un sentido estricto, lo nuevo es asociado a lo que nunca antes había sido inventado, conocido o realizado, que se genera, se instituye o se presenta por primera vez; utilizando este significado de lo nuevo, las innovaciones serían realmente escasas, no es común que surja algo nuevo en el sentido antes mencionado.

19. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y coordinadora de la Maestría en Investigación Educativa del Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales CIPS. Coordinadora de Formación y Actualización de Docentes de la Secretaría de Educación Jalisco. Profesora Investigadora de la Universidad de Guadalajara.

La reflexión anterior conduce al planteamiento de lo nuevo en otra dimensión, asociado sobre todo a formas o maneras nuevas de hacer o utilizar algo. En este sentido, se admite como nuevo algo que ya ha sido conocido o utilizado en otros tiempos o situaciones, pero que ahora se utiliza en nuevas circunstancias, con diferentes finalidades, en diversas combinaciones o formas de organización, etc.

Los planteamientos anteriores permiten una plena coincidencia con la definición que Richland da de innovación: "la innovación es la selección, organización y utilización creativas de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados".

El hecho de que en la definición de innovación que acaba de mencionarse se hable de la conquista de un nivel más alto con respecto a ciertos objetivos, alude a una característica que, en la innovación educativa, resulta fundamental: las innovaciones tienen que ser evaluadas y sólo pueden valorarse en relación con las metas y objetivos de un determinado sistema educativo, no son transferibles, sin más, de un sistema a otro. Por otra parte, una innovación para ser considerada como tal, necesita ser duradera, tener un alto índice de utilización y estar relacionada con mejoras sustanciales, esto establecerá la diferencia entre simples novedades (cambios superficiales) y la auténtica innovación.

II. La innovación como proceso

Una característica más de la innovación resulta fundamental; la innovación no es un acto que produce de manera directa determinadas consecuencias, la innovación es un proceso, y como tal, supone la conjunción de hechos, personas, situaciones e instituciones, actuando en un período de tiempo en el que se suceden diversas acciones, no necesariamente en un orden determinado, para hacer posible el logro de la finalidad propuesta.

La innovación como proceso:

- 1) **Está asociada a hechos** que se dan en el tiempo, si bien son hechos que ocurren orientados por una planeación y un proceso de reflexión previos, incluso con sustento en algunas teorías, la innovación no se identifica usualmente con lo que ocurre en el nivel de las ideas, de la reflexión o de la teoría, sino que se refleja en acciones que producen cambios en las prácticas de las que estas acciones forman parte. Así por ejemplo, será de esperar que una innovación en educación se refleje en alguna práctica educativa: la docencia, la administración, la supervisión escolar, etc., aunque la dimensión de la innovación involucre solamente algún aspecto de dichas prácticas.
- 2) **Involucra a personas e instituciones** en diversos planos: como creadores, como tomadores de decisiones, como realizadores, como usuarios, como evaluadores, pudiendo recaer en las mismas personas o instituciones una función múltiple; por ejemplo la de creadores, realizadores y evaluadores de determinada innovación. Las personas e instituciones que se involucran en un proceso de innovación pueden encontrarse vinculados por intereses y actividades comunes desde antes de iniciar el proceso de innovación, o constituirse como grupo temporal a propósito de la misma; lo fundamental es que, tanto las personas como las instituciones involucradas en cualquiera de los planos mencionados, realmente compartan, de manera sustancial, el interés por la innovación y el convencimiento de que puede dar lugar a una transformación importante. La innovación más valiosa podrá no ser efectiva si, por ejemplo, los usuarios de la misma, no desarrollan actitudes positivas hacia ella por haberla recibido como una imposición por parte de las autoridades de una institución.
- 3) **Implica transformaciones** en las prácticas, mismas que habrán de manifestarse (hacerse reconocibles) en diversos ámbitos: los materiales de trabajo,



los hábitos, las actitudes, la efectividad de las acciones, la dinámica institucional, etc. Como se estableció inicialmente, la innovación que realmente es tal, genera cambios de importancia.

- 4) **Está referida a solución de problemas**, ya sea que el problema se entienda en términos de necesidades que demandan una solución, o de intención de tener acceso a mejores niveles de desarrollo propiciando un acercamiento cada vez mayor a los objetivos propuestos.
- 5) En conjunto **constituye un sistema** en el que se integran diversos elementos para originar una dinámica que haga operativo y eficaz el proceso de generación, introducción, seguimiento y evaluación de la innovación.
- 6) Ciertamente, a medida que se reflexiona más profundamente sobre el proceso de innovación y sus características, se va descubriendo que la innovación no es algo fácil, ni instantáneo, que no puede ocurrir al azar o por decreto, y que si así ocurre, sus resultados, en lugar de constituir una mejora, producen reacciones de rechazo, que perjudican más que favorecen el logro de los objetivos propuestos.

III. La innovación educativa

En educación, el proceso de innovación se caracteriza además por la complejidad que supone introducir cambios sustanciales en los sistemas educativos, dado que la mayoría de dichos cambios involucra también nuevas formas de comportamiento y un acercamiento diferente a los estudiantes. Aún cuando la innovación estuviera referida a materiales, como por ejemplo un nuevo tipo de libro de texto, ésta tiene que ir acompañada de una actitud favorable por parte de los docentes que se encargarán de manera directa de su utilización, de la comprensión de los supuestos teóricos y metodológicos que orientaron su elaboración, de la disposición a sustituirlos por otros que ya les eran ampliamente conocidos, etc.

Así, las innovaciones en educación tienen ante sí, como principal reto, los procesos de adopción por parte de las personas, los grupos y las instituciones; las cosas materiales y la información son desde luego más fáciles de manejar y de introducir, que los cambios en actitudes, prácticas y valores humanos.

Según Wesley, en la innovación educativa se dan tres procesos que son, de alguna manera, fuentes de la misma:

- 1) En primer lugar, las innovaciones ocurren generalmente mediante la acumulación de una variedad de cambios: algunos muy pequeños, como la introducción de un nuevo tipo de material didáctico, otros de mayor amplitud, como la transformación de los sistemas de formación de docentes; los diversos cambios se van desarrollando lentamente, pero por lo general, el efecto total es una mejora continua del sistema educativo en su conjunto.
- 2) En segundo lugar, existen los cambios que se desarrollan desde la base, esto es, la generación constante de nuevas ideas por parte de los involucrados en el sistema educativo, algunas de esas ideas, especialmente las que el sistema está preparado para asimilar, son transformadas e incorporadas en consonancia con sus propias normas y prácticas.
- 3) En tercer lugar, los cambios ocurren a través de decisiones emanadas de una política adoptada: una autoridad del gobierno central, regional o local, decide adoptar una idea nueva y dicta los reglamentos e instrucciones necesarias para llevarlas a efecto.

Cabe en este momento analizar que los planteamientos de Wesley necesitan relativizarse con base en las características de la innovación, establecidas en párrafos anteriores.

Cuando se presenta la innovación como acumulación de una variedad de cambios, cuyo efecto total es una mejora del

sistema educativo en su conjunto, habrá que considerar que, la mera acumulación de cambios, difícilmente traerá como consecuencia una innovación; se requeriría en todo caso, que cada uno de los cambios introduzca elementos nuevos que produzcan mejoras, y además, que los diversos cambios que están ocurriendo, apunten hacia objetivos comunes o complementarios.

Cuando se explica que la innovación puede ocurrir como asimilación de las nuevas ideas que van surgiendo "desde la base", se corre el riesgo de asumir que no es necesario un proceso de sistematización, formalización, seguimiento y evaluación de lo que ocurre cuando dichas ideas se convierten en el sustento de determinadas acciones dentro del sistema, o de creer que las innovaciones se asimilan prácticamente de manera espontánea y natural.

- 4) Finalmente, cuando se identifican como fuente de innovación decisiones emanadas de la política educativa, la experiencia ha mostrado que la historia de la educación hace referencia a múltiples ejemplos de cambios que jamás impactaron favorablemente a los sistemas educativos, por haberse introducido unilateralmente, como decisión de autoridades en turno, sin un profundo análisis de las condiciones y necesidades del sistema para el que fueron propuestos.

Así, resulta difícil establecer que la innovación pueda presentarse, de manera segura, por alguna de las vías señaladas, aunque cualquiera de ellas podría favorecerla, siempre y cuando se den condiciones que eviten los riesgos que acaban de mencionarse.

IV. Modelos de procesos para generar la innovación educativa

Partiendo de que la innovación es generalmente un proceso intencional y sistemático, como se ha venido afirmando a lo largo de este trabajo, pero que puede ocurrir de diversas maneras,

los teóricos de la innovación han realizado cuidadosos análisis de experiencias de innovación ya ocurridas, identificando, a partir de éstas, tres modelos de proceso que Havelock presenta de la siguiente manera:

- 1) Modelo de investigación y desarrollo
- 2) Modelo de interacción social
- 3) Modelo de resolución de problemas

El modelo de investigación y desarrollo ve el proceso como una secuencia racional de fases, por la cual una invención se descubre, se desarrolla, se produce y se disemina entre el usuario o consumidor. La innovación no se analiza desde el punto de vista del usuario, quien se supone que es pasivo; ni tampoco la investigación comienza como un conjunto de respuestas exactas a problemas humanos específicos, sino como un conjunto de datos y teorías que son luego transformados en ideas para productos y servicios útiles en la fase de desarrollo. El conocimiento se produce, por último, masivamente, y se procura por todos los medios difundirlo entre aquellos a los que pueda ser de utilidad.

El proceso se concreta así, en etapas que van del conocimiento científico básico, a su transformación en investigación aplicada y desarrollo, que a su vez es transformada en conocimiento práctico y que finalmente se transforma en las aplicaciones que le da el usuario.

Este modelo presenta pues, un enfoque lógico y racional de la innovación; como tal está sustentado en diversos supuestos, algunos de los cuales son cuestionables, dado que:

- a) Muchas innovaciones no ocurren como producto final de un cuidadoso proceso de planificación que conduzca de la teoría a la práctica.
- b) La innovación no siempre es generada por expertos que saben lo que hay que hacer para "recetarlos" a quienes ejercen las diferentes prácticas educativas.
- c) Sin embargo, sí ha ocurrido que algunas innovaciones valiosas hayan surgido por una vía como la propuesta en este modelo.

En el **modelo de interacción social**, se hace hincapié en el aspecto de difusión de la innovación, en el movimiento de mensajes de individuo a individuo y de sistema a sistema; se subraya la importancia de las redes interpersonales de información, de liderazgo, de opinión, de contacto personal y de integración social. La idea general es la de que cada miembro del sistema recorra el ciclo o tome conciencia mediante un proceso de comunicación social con sus compañeros. En algunos sistemas, la forma que adopta esta estrategia consiste, por ejemplo, en convencer a un profesor, directivo o administrador respetados, de la utilidad de las nuevas prácticas o procedimientos, y en facilitar el proceso mediante el cual otros profesores puedan ponerse en contacto con aquella persona que ya esté utilizando la innovación.

En este modelo, la unidad de análisis es el receptor individual, se centra la atención en la percepción por parte del receptor del conocimiento exterior, y en su respuesta al mismo. Los estudios realizados en esta área concreta han revelado que el medio más eficaz para la difusión de una innovación es la interacción entre miembros del grupo adoptante. En general, los investigadores concentran sus esfuerzos en una innovación presentada bajo forma concreta y difundible (un libro de texto, un material didáctico, un procedimiento para facilitar el aprendizaje, etc.) y siguen su pista a través del grupo social de los adoptadores; en particular, realizan un estudio de los efectos de la estructura social y de las relaciones sociales, sobre las innovaciones y su desarrollo.

Los investigadores de este modelo han identificado con precisión la forma en que la mayoría de los individuos pasa por un proceso de adopción de la innovación:

- a) La toma de conciencia, en la que el individuo se ve expuesto a la innovación, pero carece de información completa sobre ella.
- b) El interés, fase en la que el individuo busca información sobre la innovación, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación.
- c) La evaluación, en la que el individuo hace

un examen mental de lo que supondrá en su momento y en el futuro la aplicación de la innovación y decide si la va a experimentar o no.

- d) El ensayo, en el que el individuo, si su examen mental resultó favorable, aplica la innovación a escala limitada para descubrir si, en su situación, tiene una utilidad real.
- e) La adopción, en esta fase, los resultados del ensayo de la innovación, o incluso alguna modificación de la misma, analizados con detenimiento, servirán para determinar si finalmente se toma la decisión de adoptar o rechazar la innovación.

Como se habrá notado, el énfasis en este modelo no está en la fuente de donde surgió la innovación, sino en el proceso de difusión de la misma.

La principal crítica que se hace al modelo de interacción social es la de que fácilmente puede convertirse en un modelo manipulador al perder de vista, en el afán de difundir la innovación eficazmente, las necesidades o circunstancias reales del usuario, o la posibilidad de que la innovación misma carezca de sentido o pueda resultar perjudicial.

El modelo de resolución de problemas tiene como centro al usuario de la innovación. Parte del supuesto de que éste tiene una necesidad definida y de que la innovación va a satisfacerla. En consecuencia, el proceso va desde el problema al diagnóstico, luego a una prueba y finalmente a la adopción. Con frecuencia es necesaria la intervención de un agente externo de cambio que aconseje a los individuos sobre posibles soluciones y sobre estrategias de puesta en vigor, pero lo que se considera principal es la colaboración centrada en el usuario de la innovación y no en la manipulación desde fuera. Es pues un enfoque participativo.

Las características básicas del enfoque o método de resolución de problemas pueden sintetizarse en los seis puntos siguientes:

- a) El usuario constituye el punto de partida.
- b) El diagnóstico precede a la identificación

- de soluciones.
- c) La ayuda del exterior no asume un papel de dirección, sino de asesoría y orientación.
 - d) Se reconoce la importancia de los recursos internos para la solución de los problemas.
 - e) Se asume que el cambio más sólido es el que inicia e interioriza el propio usuario.
 - f) Quizá la principal bondad del modelo de resolución de problemas sea precisamente su enfoque participativo y su interés en que las innovaciones respondan a las necesidades reales de los usuarios y sean generadas por éstos.

V. El concepto de investigación educativa

Con la intención de identificar cómo se vinculan, y a su vez, cómo se diferencian (si es que lo hacen) la investigación y la innovación educativas, conviene analizar algunas formas de conceptualizar la investigación educativa.

La definición contenida en el diagnóstico de la investigación educativa realizado por la Secretaría de Educación Pública en 1989, establece que: investigación educativa es el conjunto de acciones sistemáticas con objetivos propios, que, apoyados en un marco teórico o en uno de referencia, en un esquema de trabajo apropiado y con un horizonte definido, describen, interpretan o actúan sobre la realidad educativa, organizando nuevos conocimientos, teorías, métodos, medios, sistemas, modelos, patrones de conducta y/o procedimientos educativos o modificando los existentes.

Por su parte, Jean Pierre Vielle (1989) explicita el concepto afirmando que: la investigación se entiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo; se trata de actividades intencionales y sistemáticas de búsqueda que llevan al descubrimiento y a la invención de algo nuevo. Este "algo", producto de la investigación, no es solamente del orden de las ideas y del conocimiento; la investigación educativa genera

resultados diversos y muy diferentes; nuevas ideas, conceptos, teorías; nuevos diseños, modelos, prototipos; nuevos valores, comportamientos y actitudes; nuevos productos, artefactos o máquinas, etcétera.

Pablo Latapí (1981), se refiere a la investigación educativa describiéndola como: el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, modelos, sistemas, medios, evaluaciones... se considera investigación educativa no cualquier esfuerzo de búsqueda de conocimientos o reflexión acerca de los hechos o problemas educativos, sino sólo las actitudes que persiguen la innovación educativa intencionadamente y en forma sistemática.

Sin duda que estas tres formas de definir la investigación educativa no agotan las posibilidades de conceptualización de la misma, ni pueden ser consideradas como de aceptación universal; incluso podrían ser objeto de debate entre quienes conciben de manera diferente la investigación educativa, sin embargo, para efectos del análisis a realizar, se han considerado como un buen punto de partida.

El análisis de dichas definiciones permite detectar algunos elementos en las que todas insisten:

- 1) La presencia de acciones intencionales y sistemáticas.
- 2) Realizadas con apoyo en un marco teórico o uno de referencia.
- 3) Que conducen al descubrimiento de algo nuevo.
- 4) Que pueden ser de diversa naturaleza: conocimientos, teorías, ideas, conceptos, modelos, productos, artefactos, máquinas, medios, pero también valores, comportamientos y actitudes.

Llama la atención especialmente, que en la definición de Pablo Latapí se precise que se considera investigación educativa no cualquier esfuerzo de búsqueda de conocimientos o reflexión acerca de los hechos o problemas educativos, sino sólo las actitudes que persiguen la innovación educativa intencionalmente y en



forma sistemática.

Con base en esta definición y la coincidencia de las tres analizadas en referirse a la investigación educativa insistiendo en la producción de algo nuevo, pareciera posible afirmar prácticamente que la innovación es condición esencial que caracteriza a la investigación educativa, lo cual conduce necesariamente al análisis que es centro de interés en este trabajo.

VI. Investigación e innovación educativas ¿una sola tarea?

En el intento de generar una respuesta para esta pregunta, puede procederse a retomar algunas de las características con las que se describió, por una parte a la innovación, y por otra a la investigación, el análisis de dichas características permitirá puntualizar sus diferencias, sus coincidencias o su complementariedad.

De la innovación se estableció que se sustenta en la teoría, en la reflexión, que se introduce desde un trabajo de planeación, pero fundamentalmente se refleja en acciones que producen cambios en las prácticas, implica pues, transformación de las prácticas educativas.

En la investigación educativa, según se conceptualizó en el apartado anterior, se puede llegar, o no, hasta la transformación de la práctica, su finalidad es la generación de conocimiento, pero esto puede ocurrir en diferentes modalidades; en la investigación denominada básica o pura, se genera conocimiento entendido como aportación a la teoría, independientemente de la preocupación por su aplicación inmediata; mientras que en la *investigación-acción*, por ejemplo, se genera conocimiento entendido como el análisis sistemático de los diversos factores que inciden en una práctica o en una situación para modificarla favorablemente a través de dichas acciones.

Se estableció también que la innovación está referida a solución de problemas, en este sentido se encuentra plena coincidencia con la investigación, en tanto que ésta, parte precisamente del planteamiento de un problema para el que se

pretende generar una respuesta. Sin embargo, el ámbito en que una y otra aportan a la solución de problemas puede ser de naturaleza diversa.

En la innovación se responde a problemas entendidos como necesidades de transformación de las prácticas para un mejor logro de los objetivos de las mismas; en tanto que en la investigación, la respuesta al problema implica la generación de conocimientos, la cual puede concretarse en multiplicidad de productos: teorías, modelos, ideas, materiales, transformación en las prácticas, etc.

Los planteamientos anteriores parecen ubicar los procesos de innovación en educación como una de las múltiples formas en que la investigación educativa puede realizarse, de tal manera que la investigación aparece como la forma natural y deseable de llegar a la innovación. Así, puede afirmarse que la innovación es un proceso que se sustenta en la investigación; pero que no todo proceso de investigación culmina necesariamente en una innovación educativa.

Se antoja difícil concebir un proceso de innovación educativa relevante que surja de la mera intuición y que en su aplicación no tenga un cuidadoso procedimiento de evaluación y seguimiento. De allí la gran importancia de la vinculación de la innovación con la investigación educativa; la investigación será pues la mediación por excelencia para el surgimiento, aplicación y validación de las innovaciones en educación.

Queda por considerar la afirmación de Pablo Latapí en la que establece que, sólo las actitudes que persigan la innovación educativa intencionalmente y en forma sistemática, podrán considerarse como investigación educativa; esto pareciera invertir la relación antes establecida, quedando la innovación como condición para que exista la investigación educativa, y no la investigación educativa como sustento de la innovación.

Ciertamente, se trata de una afirmación que requiere de análisis, éste permite considerar que, desde un punto de vista, el investigador en educación está siempre interesado por que las

prácticas educativas ocurran cada vez de mejor manera; si las analiza, si las describe, si las explica, si las representa a través de modelos, en el fondo tiene la intención de que un mayor conocimiento acerca de ellas conduzca, tarde o temprano, a una transformación positiva en las mismas; esto pudiera ser el sentido de lo que Latapí denomina como actitud de innovación educativa, una especie de fin último con el cual se realiza la investigación

en educación, aunque no cada investigación realizada culmine de manera inmediata en una innovación.

Si la investigación se convierte realmente en el sustento natural de las innovaciones en educación, nuestro sistema educativo encontrará en la vinculación investigación-innovación, una de las fuerzas transformadoras que tanto necesita.



Líneas de actuación del Centro de Investigación e Innovación Educativa como centro de prácticas pedagógicas

Ivette Lorena Pavón Velásquez ²⁰

I. Introducción

En el marco del Cincuentenario del Centro de Investigación e Innovación Educativas, la comprensión teórica y sobre todo metodológica de las funciones de esta unidad académica, han sido transformadas al ritmo de las expectativas pedagógicas que la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ha requerido dentro de las políticas actuales propias del Sistema de Educación Superior.

Si bien, esto ha permitido visionar cada una de las diferentes miradas de actuación del CIIE desde las directrices según las autoridades que lideran en cada periodo administrativo de la misma universidad, el reto de estructurar a través de procesos sistemáticos tanto conceptuales como metodológicos que describan y evidencien sobre todo el quehacer significativo del centro, aún dentro de estos cambios de mirada sobre la funcionalidad del mismo, se convierte en una necesidad prioritaria la definición de estas líneas de actuación independientemente de los cambios de estas miradas de actuación propias de los sistemas educativos, sobre a todo a nivel superior.

El CIIE a partir del Proceso de Autoevaluación Institucional (2005-2006) y Evaluación de Pares Externos (2007), define las rutas de partida desde la capacidad ya instalada en el centro desde sus trayectoria administrativa- académica y como un Centro tendiente al desarrollo de la Investigación e Innovación Educativa, a través del Plan del Mejoramiento del CIIE (2007).

Las líneas de actuación propuestas por la Asistencia de Docencia-Innovación para el CIIE (2007-2009), como principal centro de práctica de la UPNFM, responden a este Plan de Mejoramiento consolidando sistemáticamente las estrategias metodológicas en cada uno de las áreas de atención según corresponde a un centro de prácticas pedagógicas y que ha brindado respuestas a las expectativas planteadas por la misma UPNFM dentro de las metas del Plan Operativo Administrativo Institucional.

En el marco del inicio de los siguientes décadas que el CIIE ha de registrar, es nuestro aporte la construcción y consolidación de estas líneas que definan durante su trayectoria la funcionalidad de esta unidad académica como un centro de práctica tendientes a brindar los espacios pedagógicos para ser efectivos y pertinentes los procesos en el marco de la investigación e innovación educativa.

II. Antecedentes

Desde su creación como Instituto Nocturno Anexo se estructura líneas como centro de práctica para las y los estudiantes de las diferentes carreras de la Escuela Superior del Profesorado, durante sus siguientes procesos de transformación de Instituto de Aplicación a Centro Experimental se describieron procesos que se orientaron a través del Comité de Práctica Docente COPRADO, gestión instalada en el centro, pero con la conversión a Universidad Pedagógica se manifiestan cambios

administrativos, en los cuales inciden en nuevas estrategias para la cobertura de dichas prácticas, y por lo tanto estos cambios se manifestaron en la funcionalidad del centro desde otras alternativas para la atención de las prácticas docentes.

Desde la funcionalidad como Centro Experimental y en su proceso de transformación a Centro de Investigación e Innovación Educativa, la práctica docente se caracterizó de forma rutinaria en la inclusión de los diferentes docentes practicantes a las carreras respectivas según los centros de estudio, a través de enlaces directos de comunicación entre asesores y docentes titulares, esto particularizaba la gestión de los docentes practicantes solo con su centro respectivo, en su momento como CIIE dicho enlace se realizó a través del Centro de Desarrollo Estudiantil, el cual suma al proceso de práctica, una jornada de inducción para todos los docentes practicantes y que tenía como propósito, informar sobre la estructura organizativa administrativa y académica del centro, en lo referente a normativas y trámites académicos-disciplinarios, así como, otros temas afines a su quehacer como institución educativa.

A partir de la administración del actual equipo directivo del CIIE(2007-2009), se solicita por parte de la Directora MSc. Elma Barahona Henry a la Asistencia de Docencia e Innovación MSc. Ivette Lorena Pavón retomar la funcionalidad del mismo como centro de práctica, observando lo pertinente que a través de esta asistencia se estructura una gestión diferente para la atención de dicho proceso y su conformación sistemática dentro del marco de la docencia, investigación y extensión, propios a los objetivos que la UPNFM enmarca dentro de la capacitación actualización docente.

Desde este momento y analizando los resultados de los informes del proceso de autoevaluación y Evaluación de Pares Externos, a pesar de que el centro no fue evaluado como centro de práctica, en ese proceso, dentro de los diferentes factores se encontraron aspectos que determinaron puntos primordiales para el mejoramiento como centro de práctica, los cuales fueron incorporados en el Plan de Mejoramiento Académico del CIIE, desde su misión, visión y objetivos propios, por consecuencia a ello,

se elabora una propuesta curricular que estructura las líneas metodológicas sistemáticas para la cobertura de atención como centro de prácticas desde la investigación e innovación educativa.

Se elabora y se socializa la propuesta al Equipo Directivo para iniciar desde este momento en la ejecución de procesos de implementación, sistematización y validación de la misma que conllevaran a la consolidación de la Dimensión Pedagógica Curricular dentro de la estructura de Reconstrucción del Diseño Curricular del CIIE. Dicho inicio de la implementación de la propuesta se da en el 2007, se fortalecen los procesos de sistematización en el año siguiente y ya en el 2009 se está consolidando el proceso de validación de la misma. Es importante mencionar que el proceso de Auto Evaluación de las carreras de la UPNFM en el 2007 se presenta un informe por parte de la Dirección de Evaluación y Acreditación DEVA referente la Práctica Docente donde se encuentran indicios favorables al CIIE como centro de práctica. En este proceso de implementación de la propuesta cabe señalar también que se incorpora la representación del CIIE a través de la Asistencia de Docencia a las reuniones del Comité de Práctica Docente, donde las experiencias adquiridas en el desarrollo de la propuesta curricular han sido tomadas muy pertinentemente para la toma de decisiones de las gestiones académicas correspondientes a la misma, así como sus alternativas de solución planteadas en respuesta a las situaciones presentadas en el quehacer pedagógico-didáctico de dichas prácticas. Como una de las evidencias de impacto es que a partir de esta propuesta el CIIE conceptualiza y define los procesos de práctica docente, por ende, reafirma la credibilidad de los procesos de formación desde las carreras, así que los estudiantes son nombrados como **“Docentes en Práctica”** sustituyendo el concepto de **Docentes Practicantes**, concepto que hasta el momento ha sido reconocido y aplicado en el lenguaje pedagógico de los integrantes del Comité de Práctica Docente.

III. Expectativas de actuación desde la conformación como centro de prácticas pedagógicas de la UPNFM

Se establecen las siguientes expectativas desde los resultados encontrados y en respuesta a las sugerencias presentadas en el Informe de Evaluación de Pares Externos y describiendo cada una de las coberturas de atención pedagógica que el CIIE puede brindar, tales como: Atención a visitas de estudiantes, becarios, intercambios estudiantes extranjeros, práctica inicial (didáctica especial) y práctica docente final.

1. Expectativa general

Estructurar sistemáticamente el quehacer significativo de las Prácticas Pedagógicas en el Centro de Investigación e Innovación Educativas como centro de práctica de estudiantes y futuros profesionales de las diferentes carreras de la UPNFM desde las líneas primordiales de la Docencia, Investigación y Extensión.

2. Expectativas específicas

- a) Acompañamiento y apoyo docente en cada una de las fases de ejecución de las prácticas pedagógicas respectivas al quehacer de los y las estudiantes de las diferentes carreras de la UPNFM y de otras instituciones afines.
- b) Sistematizar las experiencias adquiridas en la ejecución de prácticas pedagógicas realizadas en el CIIE por cada uno de los y las estudiantes de las diferentes carreras de la UPNFM y de otras instituciones.
- c) Intercambio de aprendizajes significativos a través de la divulgación y transferencia de los diferentes conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes tanto personales como profesionales, adquiridos por cada uno de los y las actores involucrados en la práctica pedagógica realizada en el CIIE, así como, la socialización de los mismos en otros ámbitos y espacios educativos que promuevan la innovación, extensión e investigación de la práctica docente como tal.

- d) Consolidar el trabajo en equipo entre los diferentes departamentos académicos de la UPNFM y en otras instancias a fines al quehacer educativo con el CIIE, a través de las diferentes experiencias pedagógicas, como un medio de actualización docente.
- f.) Establecer logísticamente dentro del CIIE el Equipo Núcleo de trabajo para el desarrollo de las líneas antes mencionadas. (Instalación de la Coordinación de práctica Pedagógica o gestión a fin a la misma).

IV. Líneas estratégicas metodológicas generales

- 1) Establecer enlaces sistemáticos entre el CIIE y Práctica Pedagógica: Diagnóstico trimestrales sobre la población estudiantil de las diferentes carreras por realizar su práctica pedagógica, situación del CIIE en cuanto a la disponibilidad de espacios, jornadas, necesidades, recursos, proyectos. Propuestas de innovación, extensión e investigación establecidas entre ambas unidades académicas.
- 2) Establecer enlaces sistemáticos entre CIIE y departamentos académicos de la UPNFM: Mini-Prácticas en didáctica especial, así como, experiencias en las diferentes asignaturas tale como, observaciones, recolección de datos, presentaciones, transferencia de tecnología y de conocimientos, intercambios profesionales, otros.
- 3) Establecer enlaces sistemáticos entre CIIE y otras instituciones afines al quehacer educativo del mismo: Mini-Prácticas, observaciones, recolección de datos, presentaciones, transferencia de tecnología y de conocimientos, intercambios profesionales, otros.
- 4) Elaboración y ejecución de un Plan de Seguimiento en cada una de las instancias anteriormente mencionadas, según las necesidades e intereses de los involucrados.
- 5) Elaboración y ejecución del Plan de Divulgación de Experiencias Educativas adquiridas a través de la Práctica Pedagógica realizada en el CIIE, como

- mecanismo de difusión de transferencia de tecnología y de conocimientos hacia otros ámbitos educativos, así como para el fortalecimiento curricular de los diferentes departamentos académicos de la UPNFM y otras instancias involucradas.
- 6) Seguimiento y reclutamiento de los egresados de las prácticas docentes con perfiles característicos a la naturaleza del CIIE y UPNFM, como recurso humano posible a aspirar en las diferentes ofertas de trabajo que se presentan.

V. Acciones estratégicas jerárquicas: (externas CIIE-UPNFM)

1. Equipo Núcleo

Equipo Directivo del CIIE y Coordinación de Práctica Pedagógica: Acompañamiento a través de la Asistencias de Docencia- Innovación.

2. Equipo Extendido

Asistencia de Investigación y Extensión CIIE.
Asesores de Práctica Pedagógica.
Coordinadores de Centros de Estudio del CIIE.
Dirección de Servicios Estudiantiles (Becarios, TESU).

3. Equipo de Apoyo

Representantes estudiantiles UPNFM, CIIE.
Representante Padres y Madres de familia CIIE (Junta Directiva Central).
Docentes CIIE-UPNFM. (- Actores de otras instituciones afines participantes.

4. Funciones generales

- a) Coordinar los lineamientos establecidos por la UPNFM en relación a los objetivos y requisitos establecidos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica como requisito de graduación de los futuros profesionales académicos.
- b) Establecer los mecanismos de comunicación y estrategias de acción entre los actores involucrados en el proceso que concierne a

la Práctica Pedagógica desde la Docencia, Investigación, Innovación y Extensión Educativa.

- c) Coordinar acciones en conjunto con los departamentos académicos a través de los asesores de práctica y docentes titulares según los objetivos, estrategias, innovaciones e investigaciones afines a la naturaleza de la Práctica Pedagógica.
- d) Proponer estrategias de seguimiento y evaluación de la Práctica Pedagógica realizada en el CIIE que puedan servir de insumos de aplicación en otros centros educativos donde también se realice la misma.

VI. Acciones estratégicas jerárquicas: (internas)

1. Equipo Núcleo

Asistencia de Docencia CIIE.
Asesores de Práctica (representante y/o coordinador general).
Docentes titulares del CIIE (representante y/o coordinador general por nivel y/o jornada).
Coordinador General de Practicantes (según el período).

2. Equipo Extendido

Asistencia de Investigación.
Asistencia de Extensión.
Centro de Desarrollo Estudiantil.
Docentes Titulares del CIIE.
Asesores de los diferentes departamentos académicos.
Profesores Practicantes según período.

3. Equipo de Apoyo

Representantes estudiantiles UPNFM, CIIE (previamente asignado por DISE u otra instancia UPNFM).
Representante Padres y Madres de Familia CIIE (por nivel y/o jornada)
Docentes CIIE-UPNFM.
Actores de otras instituciones afines participantes.

entrevistas, observaciones, otros).

- h) Socialización de resultados de la Práctica Docente en el CIIE a la comunidad educativa del CIIE-UPNFM y otras instituciones afines. (Conversatorio profesores practicantes y posible población de estudiantes próxima a realizar su P.P.).
- i) Innovación y actualización de estrategias de desarrollo según los resultados encontrados en cada una de las experiencias obtenidas. (Consolidación y validación de la Propuesta).

VIII. Alcances en el proceso de sistematización del CIIE como centro de práctica de acuerdo a las líneas y criterios establecidos.

1. Alcances en el marco contextual y conceptual del CIIE como centro de práctica

- a) Reconstrucción y construcción teórica de la re conceptualización de la Práctica Pedagógica desde el CIIE (Investigación e Innovación Educativas) y dentro del marco del rediseño de la Práctica Docente de la UPNFM.

Expectativa en desarrollo: Búsqueda de la definición de líneas propias según posibilidades presentes en el CIIE.

- b) Desarrollo de la Práctica Docente paralela con acciones interdisciplinarias desde los proyectos institucionales, de centro, de aula, participaciones en capacitaciones o actividades CIIE-UPNFM. Las evidencias son los soportes para orientar las líneas de mejora desde los centros académicos del CIIE.

Expectativa en desarrollo: Conceptualizar el tipo de acompañamiento docente desde el titular al docente practicante desde las experiencias docentes de investigación e innovación educativa.

2. Alcance de Expectativas Generales y Específicas

- a) Según el informe de Evaluación de Práctica Docente (2007) el CIIE logra establecerse como el segundo centro de práctica en relación a los 14 centros descritos en el mismo.
- b) En el proceso de elaboración y desarrollo de proyectos institucionales a nivel y exigencia del Comité de Práctica Profesional, los docentes practicantes del CIIE cubren y algunos han sobrepasado las expectativas que exige dicho Comité, haciendo énfasis de este reconocimiento en las reuniones desarrolladas en este periodo.
- c) Evidencias de sistematización: Carpeta de Prácticas Pedagógicas del CIIE, registros de docentes en práctica, estudiantes y visitantes, informes, ayudas memorias de reuniones sobre práctica docente, evidencias fotográficas, diarios pedagógicos de práctica docente y práctica de Didáctica especial, jornalizaciones y planificaciones de proyectos de cada Docentes en práctica, hojas de evaluaciones , productos de prácticas administrativas en algunos centros, como aportaciones de los Docentes en práctica al CIIE.
- d) Intercambio y transferencia de conocimientos Titulares- Docentes en práctica y viceversa, a través de la aplicación de acciones de apoyo según docencia (elaboración de guías de trabajo, desarrollo de contenidos temáticos con diferentes y/o creativas estrategias metodológicas, elaboración de material didáctico).

Expectativa en desarrollo

a) Desde los docentes en práctica

Motivar acciones donde el docente practicante sea proactivo desde la docencia hacia la investigación e innovación a través de las experiencias dentro o fuera del aula.

b) Desde los docentes titulares

Modelar acciones proactivas desde la docencia, investigación, innovación y/o extensión para ser fuentes de experiencias de enseñanza y aprendizaje en los docentes practicantes, estudiantes visitantes de la UPNFM, de otras instituciones o del extranjero.

3. Alcances en las líneas estratégicas metodológicas

- a) Se ha logrado el enlace sistemático entre CIIE y Comité de Práctica Pedagógica y Comité de Miembros de Práctica Pedagógica dirigida por la Facultad de Humanidades (Invitación al CIIE en cada reunión mensual).
- b) Diagnósticos sobre la población de practicantes de cada carrera en cada trimestre y la coordinación con el Comité de Práctica para la cobertura de atención de los mismos en el CIIE según jornada, áreas, horas clases, disponibilidad del docente titular y/o asesor, proyectos.

Expectativa en desarrollo

- a) Comunicación entre los docentes titulares con sus departamentos académicos y con el equipo directivo CIIE, para el ofrecimiento de experiencias que fortalezcan el acercamiento de docentes practicantes y población estudiantil de la UPNFM y/o de otras instituciones afines.
- b) Inserción y articulación de los proyectos institucionales desde la práctica docente en los proyectos institucionales del CIIE desde la docencia, investigación y extensión, donde los docentes en práctica logran adquirir conocimientos básicos sobre los procesos de investigación y extensión desde la práctica educativa tanto del aula como institucionalmente.
- c) Coordinación interna (CIIE) con el cuerpo de docentes en práctica y estudiantes visitantes en diversas prácticas educativas, siguiendo las acciones establecidas para las mismas

tales como: Solicitud de acciones, revisión de horarios disponibles, comunicación y presentación con el docente a cargo según asignación, solicitud de informes de acuerdo a la experiencia realizada, entrega de constancia de trabajo realizado.

- d) Informes Orales de cierre de práctica con todo el cuerpo docente (CIIE) y miembros del Comité de Práctica para la toma de decisiones pertinentes e inmediatas a través de tareas y acuerdos a seguir en la siguiente experiencia docente.

Sugerencias

1. Solicitar a los centros de estudio una descripción de acciones desde la docencia, investigación, innovación y/o extensión donde requieran la incorporación y apoyo de docentes en práctica, para hacer posibles dichas acciones. De esta forma se seguirán las acciones de solicitud a través del CIIE al Comité de Práctica, departamentos académicos y/o docentes de asignatura UPNFM, con solicitud de apoyo y de conocimiento ante la Rectoría y Vice-rectorías, en pro de las metas del POA Institucional y el CIIE como el principal centro de prácticas en experiencias de investigación e innovación educativa.

XIX. Atención visitas de estudiantes

- 1) Organización de Carpeta para la Atención de estudiantes/ visitantes al CIIE para realizar asignaciones académicas.
- 2) Elaboración de hojas para formato de registro con datos generales de control.
- 3) Elaboración de hojas de formato de autorización para realizar actividades en el CIIE.
- 4) Socialización de las gestiones para la atención de visitas de estudiantes con los docentes del CIIE.
- 5) Solicitud de informes a estudiantes visitantes según asignaciones realizadas.
- 6) Entrega de Constancia.
- 7) Gestiones de apoyo y acompañamiento docente en las diferentes asignaciones

- realizadas por los y las estudiantes.
- 8) Elaboración y entrega de gafetes de identificación como estudiante visitante al CIIE.
 - 9) Apoyo y asesoría académica de parte de la Asistencia de Docencia y cuerpo docente.
 - 10) Envío de circulares a departamentos académicos para establecer comunicación e interacción académica en todos los espacios académicos: didácticos y pedagógicos que puede ofrecer el CIIE.
 - 11) Apoyo desde la Asistencia de Docencia y de Investigación en asignaciones referentes a acciones investigativas.
 - 12) Acercamiento docente e interacción de experiencia académicas a través de la visita de estudiantes (UPNFM-CIIE).

X. Proceso de consolidación de las acciones sistemáticas

- 1) Establecer líneas de comunicación con los departamentos académicos.
- 2) Establecer equipos de apoyo docente CIIE-departamentos académicos para orientar de forma específica las asignaciones académicas que se puede realizar en el centro, promoviendo la gestión docente, administrativa y de investigación. (Equipos de reflexión docente)
- 3) Seguimiento sistemático de los resultados de las asignaciones realizadas por los estudiantes, programación y continuidad de experiencias.
- 4) Acompañamiento del docente de las asignaturas en experiencias compartidas con sus estudiantes (ensayo de clase modeladas, talleres vivenciales, otros).
- 5) Coordinación de actividades académicas compartidas con estudiantes y docentes visitantes y estudiantes y docentes del CIIE.
- 6) Los docentes UPNFM que envían estudiantes a realizar asignaciones al centro deberán solicitar **la constancia** del mismo a sus estudiantes para confirmar que dichas han sido realizadas, estas constancias se les da a los estudiantes una vez que desarrollan su asignación respectiva y entrega un informe

sobre la misma a la Asistencia de Docencia, con copia al docente titular según sea el caso.

XI. Atención a becarios en el CIIE

A continuación se detallan las diversas actividades que desarrollaron los becarios según sus asignaciones, horarios respectivos y centro o área de ubicación.

- 1) Asistentes de docentes de grado.
- 2) Ordenar y decorar espacios áulicos.
- 3) Ordenar y clasificar materiales y libros de textos (estantes).
- 4) Colaborar en trámites de fotocopias para los alumnos (as), padres de familia.
- 5) Colaborar en las diferentes actividades pertinentes a las celebraciones (día del padre y madres, actos cívicos, fiestas patrias, eventos artísticos, culturales, académicos).
- 6) Acompañamiento a diferentes actividades fuera de la institución (giras a museos, parques, intercambios con otras escuelas, otros).
- 7) Elaboración de murales cívicos y alusivos a celebraciones especiales.
- 8) Elaboración de fichas de estudiantes.
- 9) Control de Excusas de estudiantes y reportes a docentes.
- 10) Apoyo en la revisión de pruebas psicológicas (Centro de Desarrollo estudiantil).
- 11) Apoyo a los estudiantes y docentes en las actividades académicas dentro y fuera del aula. (según la especialidad del becario).
- 12) Asistencia y apoyo en las reuniones de padres de familia.
- 13) Forrado de escritorios, cajas, elaboración de letras para mensajes alusivos dentro y fuera del aula.
- 14) Transcripción de documentos, cuadros de calificaciones, guías de trabajo en la computadora.
- 15) Elaboración de material didáctico para el desarrollo de clases: español, matemáticas.
- 16) Archivar documentos en los estantes del docente de grado, asistencias, secretaria.
- 17) Elaboración de gafetes para becarios, visitas de estudiantes UPNFM u otras instituciones afines al CIIE y para los docentes

- practicantes.
- 18) Familiarización en los proyectos de investigación y extensión del CIIE.
 - 19) Familiarización con las gestiones de la Docencia-Innovación.
 - 20) Revisión de libros de textos (español) según asignaciones de los docentes titulares de este centro.
 - 21) Acompañamiento y supervisión a estudiantes en clases de reforzamiento en diferentes asignaturas, control de asistencia, disciplina, entrega de material didáctico.
 - 22) Apoyo en las diferentes actividades de Secretaría: diligencias para firmas y sellos de documentos, entrega de circulares para estudiantes, padres y madres de familia, docentes CIIE- UPNFM.
 - 23) Apoyo en actividades desarrollados por los docentes practicantes, práctica de Didáctica Especial.
 - 24) Actualización de expedientes del Centro de Desarrollo Estudiantil.
 - 25) Transcripción y actualización de inventario en las aulas de clase.
 - 26) Apoyo en las diversas actividades de la Secretaría Académica: Llenado de libros de actas de ciclo Básico, Bachillerato matutino y vespertino, revisión de índices académicos de promoción, estadísticas, transcribir cuadro de calificaciones, revisiones de datos de estudiantes, llenado de boletas de calificaciones, llenado de actas de graduación.
 - 27) Revisión de cuentos elaborados por los niños (proyecto de aula I y II nivel).
 - 28) Actualizar el inventario de medicamentos (botiquín CDE).
 - 29) Colaboración en diferentes actividades de prebásica (feria científica, giras educativas, paseos, decoración del aula).
 - 30) Atención de grados por reuniones imprevistas de los y las docentes, y por ausencias, en apoyo a Centro de Desarrollo Estudiantil.
 - 31) Transcripción de informes de los centros respectivos.
 - 32) Acompañamientos y apoyo en las actividades del Trabajo Educativo Social.
 - 33) Colaboración en la aplicación de Test de personalidad, de depresión, clima del aula

en apoyo a Centro de Desarrollo Estudiantil.

XII. Experiencias de aprendizajes adquiridas por los becarios

Según reportes mensuales, observación, informe de cierre y conversatorio con becarios se detallan las diversas experiencias de aprendizaje, que a criterio de ellos y ellas, adquirieron en el transcurso de acompañamiento en el CIIE.

- 1) Conocer sobre decoración, combinación de colores, sentido de posición de rótulos, lugares adecuados para decorar, aprender a diseñar letras de moldes,
- 2) Aprender a elaborar cuadros sinópticos.
- 3) Oportunidad de Impartir clases en relación a la especialidad de estudio y el acompañamiento a los docentes titulares, aprendiendo como ellos y ellas desarrollan las mismas, fortaleciendo los conocimientos didácticos/ pedagógicos.
- 4) Aprender que es muy importante la didáctica en un docente y no solo el conocimiento.
- 5) Aprender a tratar a los y las estudiantes de diferentes edades (preescolar, primaria, secundaria).
- 6) Aprender a relacionarse con padres, madres de familia y todo el personal que labora en la institución.
- 7) Conocer y familiarizarse con las gestiones académicas como institución.
- 8) Estrechar comunicación con los estudiantes, docentes, padres y madres.
- 9) Aprender a realizar trabajos con iniciativa, dedicación, esfuerzo y compromiso.
- 10) Cambiar la idea de la labor de Becario, no solo cumplir las horas por la beca, sino priorizar la oportunidad de brinda el CIIE para nuestro crecimiento personal y profesional.
- 11) Fortalecer la ortografía personal y el hábito de lectura, ya que a través de las clases observamos como los niños y niñas poseen muy buena ortografía y dedicación del tiempo para la lectura, así como, el énfasis que hacen los docentes en la misma.
- 12) Aprender sobre las diversas responsabilidades que desarrollan los docentes no solo impartiendo clases, sino en todo lo que concierne las gestiones de la

- docencia (dar clases, organizar y desarrollo de actividades con padres y madres de familia, participación en actividades de investigación y extensión, capacitaciones, reuniones de centros, otros).
- 13) Habilidades para gestionar, tomar decisiones, manejo del tiempo, relacionarse con otras personas.
 - 14) Habilidades para el manejo de grupo, disciplina.
 - 15) Aprender y valorar los ambientes creativos en el aula.
 - 16) Superar el miedo de estar frente a estudiantes.
 - 17) Vivir experiencias como los docentes practicantes.
 - 18) Fortalecer nuestros valores de responsabilidad, eficiencia y eficacia al realizar un trabajo asignado.
 - 19) Conocer el CIEE en todas sus panorámicas y valorar la oportunidad de sentirse parte de su personal, identidad con el centro.
 - 20) Aprender técnicas para elaboración de murales.
 - 21) Aprender cómo y para qué se organizan eventos desde el aula (internos y externos) en apoyo a la evaluación y aprendizaje significativo de toda la comunidad educativa.
 - 22) Aprender y fortalecer conocimientos de planificación académica.
 - 23) Conocer como se elaboran los cuadros de calificaciones, reportes mensuales, boletas de calificaciones, actas.
 - 24) Aprender a elaborar material didáctico (material de reciclaje).
 - 25) Satisfacción del aprovechamiento que esta experiencia nos ha brindado.
 - 26) Aprender a conocer el porqué de los comportamientos de los niños (as) y jóvenes en sus diferentes períodos de maduración física y mental, aprendiendo a reflexionar de las causas y efectos.
 - 27) Conocer sobre las acciones de intervención en apoyo a los y las estudiantes en problemas académicos, disciplinarios y de necesidades especiales.
 - 28) Observación de ejemplificaciones de actividades de motivación para la clase efectiva y dinámica para los alumnos y

alumnas.

- 29) Comprender sobre la enseñanza y aprendizaje constructivo.

XIII. Dificultades encontradas por los becarios

- 1) El horario inicial que se presenta al CIEE de acuerdo a los horarios de clase, en algunas ocasiones no se pudo asistir o se realizaron cambios en los mismos por cumplir otras asignaciones de trabajo de grupo, investigaciones, tareas u otras actividades como estudiantes de la UPNFM.
- 2) Comprometerse con actividades del centro y no poder cumplirlas por la carga académica de la UPNFM, paros, cambios de exámenes.
- 3) En algunas ocasiones no se dispuso de actividades que permitieran acumular el número de horas solicitadas (20hrs. Mensuales) por lo cual solicitamos a la Asistencia de Docencia que nos asignaran actividades para lograr las horas respectivas del mes.
- 4) Por el horario de clases como estudiantes no se pudo participar o dar seguimiento a actividades importantes que desarrollo el centro o los grados donde estaban asignados.
- 5) Dificultad de manejar y controlar grupos masivos de estudiantes.
- 6) Limitada iniciativas de creatividad para elaborar murales, decoración, otros.
- 7) Estar concentrado y tener un espacio de tiempo considerable en actividades delicadas referentes a la Secretaría Académica, para no dañar cuadros de calificaciones.
- 8) Falta de coordinación o tiempos disponibles con los demás compañeros becarios para cumplir asignaciones en equipo, dentro del centro.
- 9) En algunas ocasiones no se finalizó la asignación respectiva por falta de tiempo.
- 10) Falta de material para realizar decoraciones.
- 11) Compra de material con recursos propios.

XIV. Actividades sugeridas por los becarios

De acuerdo a la experiencia adquirida en el CIIE los y las becarios sugieren lo siguiente:

- 1) Proseguir en próximo año académico en el CIIE ya que la experiencia ha sido muy enriquecedora y se necesita fortalecer y dar seguimiento a muchos conocimientos desde la docencia, investigación y extensión.
- 2) Tratar de ubicar los becarios en los centros de acorde a su área y/o rotar en cada período de sus funciones o dependencias del CIIE, de acuerdo a la decisión de cada becario.
- 3) Coordinar con DISE la incorporación de becarios en el CIIE.
- 4) Mayor control en la hoja de reporte mensual por parte de la DISE ya que en el CIIE la registran en la carpeta de Becarios y verifican que hemos cumplido las asignaciones dando el Visto Bueno antes de llevarla a esta dirección. Algunos becarios no realizaron este proceso y era aceptada por DISE.
- 5) Solicitar el gafete de identificación desde la incorporación al centro.
- 6) Al iniciar la experiencia en el centro, cada docente responsable de los becarios debería especificar algunas actividades generales que se realizarán.

XV. Acciones para la sistematización de la experiencia de becarios en el CIIE desde la asistencia de docencia innovación.

- 1) Líneas de Comunicación Equipo Directivo y DISE.
- 2) Organización de estrategias para la incorporación de Becarios en los diferentes centros de estudio y dependencias administrativas del mismo. (identificación, presentación al personal, incorporación en actividades generales de la institución, apoyo logístico disponible).
- 3) Organización de Carpeta de Becarios (hoja de inscripción, horarios, especialidad y posibilidad de ubicación en sus centros

respectivos.

- 4) Observación de las actividades realizadas por los becarios, desde la asistencia y docentes titulares a cargo.
- 5) Acompañamiento y asistencia por parte del personal docente y administrativo del CIIE.
- 6) Registro de Informes de Becarios, de docentes titulares, Asistencia de docencia.
- 7) Reunión con becarios, convocadas desde los centros respectivos, docentes titulares, Asistencia de Docencia.
- 8) Control de hojas de reportes mensuales.

XV. Atención práctica docente inicial

Desde el 2007 hasta la fecha se ha logrado sistematizar las funciones específicas para la atención de dicha práctica, fortaleciendo gradualmente los procesos de inserción, ejecución, acompañamiento docente titular y así como, en los procesos de valoración de la práctica.

Los enlaces de comunicación con la Coordinación del Comité de Práctica han sido muy estrechos, permitiendo que los procesos sean más efectivos y pertinentes a las expectativas que encierra dicha práctica.

Los procedimientos se evidencian en la carpeta de la Práctica Docente Inicial donde se detalla información requerida durante este proceso, entre ellos se encuentra:

- 1) Registro de datos generales.
- 2) Presentación en los centros respectivos de estudio y presentación de docentes titulares.
- 3) Organización de horarios académicos.
- 4) Archivo de hoja con datos generales, horarios, planificación docente.
- 5) Control de asistencia en el Diario Pedagógico.
- 6) Presentación de proyectos de centro (Dependiendo asesores y carreras).
- 7) Entrega de informes finales de la práctica realizada.
- 8) Formato de solvencia y constancia (Cierre de Práctica).

XVI. Acciones en vías de mejora

- 1) Establecer las líneas de comunicación más efectivas y constantes con los asesores de las diferentes carreras, así como, con las jefaturas de los Departamentos Académicos para realizar procesos con mayor eficacia y eficiencia en lo que respecta al desempeño docente de los diferentes estudiantes de las carreras.
- 2) Las experiencias de las y los estudiantes desde su desempeño docente en el aula de clases no son estrechamente compartidas con sus asesores, ya que las asesorías son esporádicas, por ende, se debilita el proceso de actualización docente a partir de estas experiencias pedagógicas – didácticas surgidas en la práctica misma en conjunto con los docentes titulares.
- 3) Los procesos de comunicación no están bien fortalecidos, entre los docentes titulares y asesores como medio de desarrollo docente para la implementación de procesos de fortalecimiento académicos en la práctica misma y por ende, llevados a reflexión y actualización desde las asignaturas académicas de las diferentes carreras por medio de los departamentos académicos, sobre todo en la temática de la didáctica de la enseñanza de cada asignatura.
- 4) Es necesario la apertura de espacios de reflexión entre estudiantes, docentes asesores y titulares, así como docentes de las carreras de estudio de la UPNFM para viabilizar el proceso de formación docente permanente y constante, en pertinencia a los procesos didácticos propios en el aula de clase.
- 5) Formalizar la presentación de la/ los estudiantes y asesores con nota escrita dirigida al CIIE por parte del departamento académico o Comité de práctica, así como las fechas de inicio y finalización de dicha práctica.
- 6) Acompañamiento de las/los asesores para la organización en horarios de los y las estudiantes en las asignaciones por realizar en el CIIE, así mismo su seguimiento pertinente para brindar alternativas de solución a las debilidades didácticas encontradas en los y las estudiantes.
- 7) Presentación de estudiantes, asesores y titulares para socializar acciones específicas del acompañamiento docente, antes, durante y al final de la práctica respectiva, se sugiere para que los procesos sean pertinentes con la actualización docente propuestas en las líneas de actuación de la UPNFM, estas reuniones cuenten con la presencia de un representante o jefe del departamento académicos respectivo.
- 8) Coordinar con la asistencia de Docencia las acciones de seguimiento de la práctica por parte de asesores, titulares y Comité de Práctica.(fase inicial, intermedia y de cierre).
- 9) Establecer líneas de comunicación con los departamentos académicos para sistematizar los procesos y resultados de dicha práctica, y así reflexionar sobre la toma de decisiones y acciones del CIIE como Laboratorio de Práctica didácticas, pedagógicas, de Investigación e Innovación educativas.
- 10) Presentación Final de informes de Práctica en Didáctica Especial, para que los resultados encontrados sirvan de soporte para la preparación de la Práctica Docente.
- 11) Un punto muy importante es la sistematización de la Práctica Inicial en continuidad de la Práctica Docente de estos estudiantes, para hacer posible la evaluación del CIIE como centro de práctica de la UPNFM, ya que en los resultados observados en prácticas anteriores el desempeño adquirido por los mismos, cuando han realizado ambas experiencias en el centro, resaltan las habilidades y destrezas académicas que se adquirieron y las mismas perfilan dentro de caracterizaciones de docentes universitarios, aspecto que debe de ser priorizado a nivel de la UPNFM, como parte de las políticas de profesionalización docente que se ha planteado.



Parte del personal docente y administrativo del CUED.

Reseña histórica del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED

Julián Gallegos ²¹

German Chávez ²²

La otrora Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán ESPFM nace en el año 1956 como la institución superior encargada de formar los cuadros técnicos y docentes que el país requería en un momento de cambios y transformaciones

en el Sistema Educativo Nacional que ya no respondía al desarrollo y dinámica social que vivía la sociedad hondureña. Su misión fue cumplida plenamente atendiendo la demanda en la prestación de servicios educativos de calidad que la patria y los docentes exigían.

Durante 24 años la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán desarrolló importantes programas tendientes a resolver el problema del empirismo en el nivel primario y secundario, ejemplo de ello fue el Programa de Profesionalización de Maestros sin Título Docente el cual tuvo vigencia hasta mediados del año de 1978.

En julio del mismo año se implementa el Programa de Educación a Distancia a iniciativa del Director de la ESPFM, Dr. José Carleton Corrales bajo la Dirección del Departamento de Acción Comunitaria a cargo de la Licenciada Delia Fernández.

Después de treinta años de una sólida y altamente productiva trayectoria académica con evidencia manifiesta en sus logros y el reconocimiento de su demostrada calidad, tanto en el ámbito nacional, como mas allá de nuestras fronteras patrias, aquel Centro de Estudios Superiores, a tono y armonía con los cambios que impulsa la dinámica social producto de las grandes luchas emprendidas por docentes y estudiantes, se convirtió, un 14 de diciembre de 1989, en lo que es hoy la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM.

Su misión continuará siendo primigenia; los objetivos, organización, régimen institucional y las proyecciones de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán en el momento actual, aunque hace falta mucho por hacer, han alcanzado un increíble grado de desarrollo que inobjetablemente la convierten en pionera, gestora y líder de trascendentales cambios e innovaciones educativas, en el triple contexto de la docencia, la investigación y la extensión.

Bajo el liderazgo de sus autoridades superiores, mandos intermedios y la excelencia de su cuerpo docente, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ha encarrilado su labor en sintonía con el estamento jurídico que la rige y ha fundamentado su quehacer esencial, aún con las limitantes financieras, en la satisfacción de necesidades y en el cumplimiento de las demandas cada vez mas crecientes de la sociedad hondureña y un mundo global ávido de progreso material e intelectual.

Es indiscutible que a veinte años de la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán y a cincuenta y tres de su antecesor, la Escuela Superior del Profesorado, la institución está consolidada y se fortalece más porque su Trayectoria sigue siendo coherente y esta en consonancia con ese binomio genuinamente humano: ciencia y cultura. No otra cosa podría ser la razón y el fundamento de un Centro que como éste, es formador de formadores y que, por su misma naturaleza se siente comprometido con el presente y futuro de Honduras.

Dentro del contexto de las innovaciones, de la proyección y los cambios que históricamente ha requerido el Sistema Educativo Nacional, tanto la Escuela Superior del Profesorado y la hoy Universidad Pedagógica Nacional, en el afán de cumplir con los objetivos que les dieron vida, han implementado una serie de programas orientados a la formación de los cuadros técnicos y docentes que el país ha requerido, y es así, que saliendo del esquema de la Educación Presencial, se hicieron ensayos para ampliar la cobertura y atender la demanda cada vez más creciente, de docentes en servicio que atienden Centros Educativos en diferentes niveles en el interior del país.

A finales de la década de los 70, siendo Director de la Escuela Superior del Profesorado el Dr. Carleton Corrales Cálix, y como producto de una visita realizada a la República de Costa Rica donde tuvo la experiencia de conocer el funcionamiento del sistema de educación no presencial, se decide insertar en nuestra institución un sistema similar que permitió a los docentes interesados continuar sus estudios superiores sin necesidad de dejar su Centro de trabajo ni su lugar de residencia por un período prolongado. Es así como surge el sistema de Educación a Distancia, originalmente atendido por el Departamento de Acción Comunitaria, que era en esa época la unidad encargada de atender el programa de profesionalización de maestros sin título docente, programa que estaba en su etapa terminal.

El programa de Educación a Distancia nace en el mes de julio de 1978, atendiendo una solicitud de los maestros de la zona Sur del país, concretamente

del Departamento de Choluteca. Se inicia con una matrícula de 148 maestros inscritos en las carreras de Matemáticas, Letras y Lenguas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. El programa comienza bajo un esquema cerrado pero debido al éxito de la experiencia la demanda creció ostensivamente tanto en la zona sur como en el resto del país, obligando a la institución a modificar la medida inicial volviéndolo un programa más abierto y con una mayor cobertura, tanto para beneficiar a una mayor cantidad de docentes, como la de ofrecer nuevas carreras universitarias.

De esta manera la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán vio la necesidad de ampliar la cobertura a nivel nacional de acuerdo a solicitudes y a la urgencia de contribuir a elevar el nivel académico y científico en las diferentes regiones del país. Es así que al año siguiente se realiza la apertura de las Sedes de: La Ceiba, Santa Rosa de Copán,

Comayagua, Tela, Juticalpa, La Esperanza y Danlí. Hoy en día el programa que nace como un ensayo, se ha convertido en un Centro de Educación a Distancia con cobertura nacional y con una matrícula de más de ocho mil estudiantes dispersos a lo largo y ancho de la geografía nacional.

Nuevas sedes y subsedes, nuevas carreras, nuevos servicios y por supuesto un experimentado recurso humano, conforman en la actualidad el CUED. Este equipo de docentes de las diferentes áreas del conocimiento, marcan las huellas por las que transitan las nuevas generaciones de educadores. Nos hemos convertido en promotores de la calidad para perfeccionar la excelencia y en esta ruta trazada, hay varios retos que enfrentar, entre ellos, la meta de aplicar la virtualidad en la educación a distancia, como también, la de lograr la autosuficiencia requerida o exigida.



Docentes del CUED en una jornada de capacitación.



Entrevista

Magister Gustavo Adolfo Cerrato, Vicerrector del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED

*Juan Antonio Medina*²³

1. Históricamente hablando, ¿Cuándo, dónde y cómo nace la modalidad de educación a distancia en nuestra institución? ¿Cuál era el propósito fundamental? ¿Tenía la institución alguna experiencia previa en este campo?

Nace en 1977, precisamente con el programa de Acción Comunitaria, que formaba a maestros de educación primaria en servicio y que no tenían título docente.

Ahora, el Centro Universitario de Educación a Distancia CUED nace en 1978 en la ciudad de Choluteca que fue su primera sede, precisamente con las carreras de Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Letras, y otorgaba el Título de Profesor de Educación Media en las carreras antes mencionadas, es de hacer notar que en el año 2008 celebramos los treinta años de su existencia. Lógicamente uno de los grandes objetivos de la Escuela Superior del Profesorado

23. Licenciado en Literatura, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM, Premio Nacional de Literatura "Ramón Rosa"



era la de contribuir a disminuir el empirismo de los profesores de educación media para elevar el nivel académico de los docentes que se desempeñan en el Sistema Educativo Nacional.

2. ¿Puede establecerse un balance entre lo realizado en el sistema mientras funcionó en el ámbito de la Escuela Superior del Profesorado y lo hecho después de la conversión en la ahora UPNFM? ¿Hubo transformaciones? ¿De forma? ¿De fondo?

Al hacer un balance de lo realizado por el CUED en el contexto de la Escuela Superior y el contexto de la UPNFM hay avances muy significativos como los siguientes:

- a) Se comenzó con cuatro carreras y actualmente existen ocho, lo que indica que en éste aspecto hay un avance de un 100%.
- b) El CUED, también como parte inherente de la UPNFM ha avanzado en relación a su nivel académico, primero brindando una educación a nivel de profesorado, después de bachillerato universitario y actualmente de licenciatura.
- c) Ha crecido a nivel físico, académico, administrativo, tecnológicamente y en cobertura; actualmente el CUED, atiende aproximadamente 8,000 estudiantes de los 28,000 que en aproximación tiene la universidad. Con la gestión de la administradora de La Ceiba se logró la adquisición de terreno y luego la construcción del edificio por proyecto institucional. En las sedes de Choluteca y Comayagua se están realizando gestiones para la adquisición de los terrenos, a través de los gobiernos locales.
- d) Se elevó su dirección a partir del 2003 al rango de Vice-Rectoría, lo cual constituye un logro importante para la toma de decisiones académicas y administrativas en el CUED.
- e) Su planta de profesores ha crecido significativamente a partir de la conversión

de Escuela Superior del profesorado a Universidad, tanto en número como en grado académico.

3. ¿Cómo opera el CUED? ¿Cuál es su ubicación en el organigrama institucional? ¿Desde cuándo y por qué es hoy una Vicerrectoría?

- a) El CUED tiene presencia en diferentes regiones del país, actualmente opera en Choluteca con sub sede en Nacaome, Valle, Tegucigalpa, Comayagua, Santa Rosa de Copán con sub sede en Gracias, Lempira, Santa Bárbara, La Ceiba, y a través del Programa de Formación de Docentes con Enfoque Intercultural se está comenzando la atención de la población de Puerto Lempira y Brus Laguna en el Departamento de Gracias a Dios.
- b) En cada sede o sub-sede existe un administrador(a) que es el o (la) persona responsable de velar por el buen funcionamiento académico y administrativo de la sede o sub-sede que dirige.
- c) Existen jefes de áreas académicas, que son los responsables por el buen funcionamiento académico de su área en todas las sedes donde existe la carrera o el área académica que dirige y es el responsable junto con los administradores de sedes, la Vice-Rectoría, el Secretario(a) y los asistentes académico y administrativo porque el Centro funcione óptimamente.
- d) La Vice Rectoría del CUED, depende de la Rectoría y a la vez de la Vice-Rectoría dependen la Secretaría del Centro, las asistencias académicas y administrativas y las secciones o áreas académicas que también dependen de los Departamentos Académicos correspondientes.
- e) Existe también el Consejo del Centro que esta conformado por el Vice-Rector, el Secretario(a), los Jefes de Secciones Académicas y la representación estudiantil (uno por cada facultad), que regula el funcionamiento del Centro.

- f) Desde el 2003, existe la Vice-Rectoría del CUED, la cual se justifica por el crecimiento académico y administrativo del Centro y su cobertura a nivel nacional, recordemos que el CUED atiende la tercera parte de la población estudiantil de la Universidad y actualmente funciona en seis sedes y dos sub-sedes, y ya comenzó a tener presencia en el Departamento de Gracias a Dios, específicamente en Puerto Lempira y Brus Laguna, con las carreras de Ciencias Naturales y Letras-Español.

4. ¿En qué sedes funciona? ¿Qué carreras se sirven en tales sedes? ¿Cuáles son los criterios para definir estas carreras? ¿A qué obedece la oferta académica en cada sede? ¿Por qué tiene la UPNFM una sede del CUED en Tegucigalpa? ¿Es posible tener un dato estadístico de la población estudiantil del CUED por sedes y en su totalidad?

- a) **Choluteca:** Educación Comercial, Letras-Español, Matemáticas y Ciencias Sociales.

Nacaome: Seguridad Alimentaria y Nutricional y Ciencias Naturales (enfoque en Educación Ambiental).

Tegucigalpa: Educación Comercial, Educación Técnica para el Hogar y Ciencias Naturales.

Comayagua: Letras-Español, Matemáticas y Ciencias Sociales.

Santa Rosa de Copán: Educación para el Hogar, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Gracias-Lempira: Letras-Español.

Santa Bárbara: Educación Técnica para el Hogar, Ciencias Naturales, Matemáticas y Educación Técnica Industrial.

La Ceiba: Matemáticas, Educación Comercial, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Técnica Hogar y Letras-Español.

- b) Para aprobar el funcionamiento de alguna carrera en una sede, es necesario realizar un diagnóstico que nos oriente sobre las necesidades educacionales de la región de influencia, tomando opiniones de las fuerzas vivas de las comunidades respectivas, como por ejemplo: Docentes, alumnos, patronatos, líderes comunales, empleadores, padres de familia, trabajadores etc.
- c) La oferta académica de cada sede, obedece en primera instancia al avance académico en el plan de estudio por parte de los estudiantes (establecemos estudios de cohortes), cantidad de espacios físicos, cantidad de profesores y alumnos, eficiencia terminal y presupuesto del CUED.
- d) La sede del CUED en Tegucigalpa ayuda a descongestionar las otras sedes, en 1999, el rector de aquel entonces M.Sc. Ramón Salgado, ordenó se hiciera una investigación sobre la procedencia de los estudiantes de dicha sede, resultando que en un porcentaje mayor al ochenta por ciento provenían de las distintas regiones del país (norte, sur, oriente y occidente), y los que provenían de la región central no vivían en Tegucigalpa sino que en lugares aledaños, aproximadamente a cuarenta y cinco minutos o una hora de Tegucigalpa.
- e) Aproximadamente, la población estudiantil en promedio por sede es de mil a mil trescientos estudiantes, haciendo un total de un poco más de ocho mil estudiantes. Las sedes con mayor cantidad de estudiantes son La Ceiba y Tegucigalpa.

5. En los diecinueve años desde la conversión ¿cuáles pueden considerarse hitos del CUED? ¿Sus mejores momentos?

- a) Reducción del empirismo de los profesores que laboran en la educación media del país,

- principalmente en las carreras de Ciencia y Tecnología.
- b) Establecimiento de centros de informática en las diferentes sedes, para mejor aprovechamiento académico y administrativo de los estudiantes. Ahora los procesos de pre-matrícula, matrícula, retiros, agregados etc., se realizan vía Internet, y a la vez hay una mayor interacción entre los docentes y sus estudiantes; cabe mencionar también que ésta interacción se inicio primero vía telegrama, carta, teléfono, algunas veces utilizando el correo postal, servicios de mensajeros expresos o enviando correspondencia a través de amistades que viajaban hacia Tegucigalpa.
 - c) Actualmente, la eficiencia terminal ha mejorado significativamente, antes se graduaban, principalmente en las carreras de Ciencia y Tecnología, menos de diez estudiantes por cada una, ahora esa cantidad casi se ha duplicado o triplicado en algunos casos.
 - d) Se ha mejorado la oferta académica a los estudiantes, podemos afirmar que cada estudiante en promedio matricula de tres a cuatro clases por período académico, haciendo un total de nueve a doce clases por año.
 - e) Creación de la Vice-Rectoría del CUED.
 - f) Creación de nuevas sedes o sub-sedes, lo cual hace que accedan a la educación superior un mayor número de personas.
 - g) Estar participando activamente en la Reforma Curricular bajo el enfoque basado en competencias, que comenzará a ejecutarse este año.

6. Hablemos del CUED y los desafíos de estos tiempos: ¿Posibilidades tecnológicas? ¿Capacidad instalada? ¿Qué de la triple función universitaria: docencia, investigación y extensión?

- a) Sabemos que en estos tiempos que corren y a futuro, la educación a distancia se hará cada vez más necesaria, resultará que

económicamente será imposible atender las necesidades educacionales de la población que crecen aceleradamente vía el sistema presencial.

- b) Es de hacer notar que actualmente y a futuro, el conocimiento fluye y fluirá con más rapidez y que es y será imprescindible el fortalecimiento gradual de las tecnologías de información y comunicación en nuestro centro, también será necesario que nuestros estudiantes sean cada vez mas fuertes en el distinguir los conocimientos fundamentales y para ello tienen que fortalecer los procesos de aprendizaje.
- c) Este año la universidad contará con su plataforma virtual, donde los estudiantes tendrán la oportunidad de acceder a diferentes sitios en la plataforma, lo que fortalecerá su enseñanza y aprendizaje, y tendrá la posibilidad de enfrentar con éxito el avance en su plan de estudio.
- d) Es importante que desarrollemos cada vez más la investigación, por ejemplo en el CUED, trataremos que se realicen investigaciones que nos ayuden a tomar decisiones, como por ejemplo: carreras necesarias en las diferentes regiones del país, carreras en desgaste, procedencia de los estudiantes de las diferentes sedes y las carreras que estudian, metodología de enseñanza y aprendizaje propias de la modalidad a distancia etc.
- e) Auscultar la posibilidad de regionalizar los recursos del CUED con los de los otros programas que funcionan en la Universidad.
- f) El Trabajo Educativo Social Universitario denominado TESU por sus siglas debe ser una herramienta para planificar y ejecutar proyectos que incluyan la investigación, la docencia y la extensión, tomando como referencia las necesidades prioritarias de las comunidades, para lograr que sus habitantes se involucren en los proyectos, quizá esto se logre con mayor profundidad cuando unamos la práctica docente con el TESU, tal y como está planificado en la reforma curricular con el espacio de práctica profesional.

7. ¿Abarca al CUED la reforma curricular que la UPNFM introduce en el presente año? ¿Cómo?

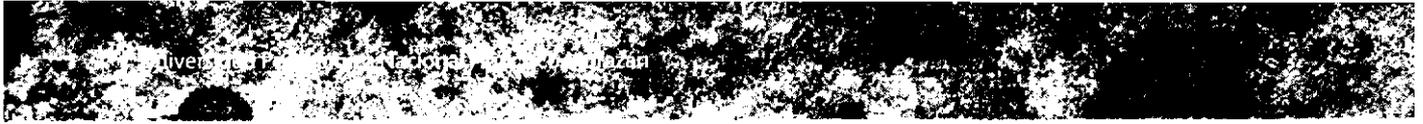
- a) Claro que la reforma curricular abarca al CUED, recordemos que nosotros desarrollamos los mismos planes de estudio que la modalidad presencial, y que nuestros estudiantes indistintamente obtendrán el mismo título. (Profesor de Educación Media en el Grado de Licenciatura).
- b) De hecho los profesores del CUED han participado activamente en las diferentes comisiones que planificaron la reforma curricular, y que la ejecutarán a partir de este año.
- c) Los profesores del CUED han recibido la capacitación, propia para ejecutar la reforma, y es de hacer notar que nuestros profesores al empezar este año lectivo participarán en otro curso de capacitación en el contexto del enfoque curricular basado en competencias.

8. ¿Metas inmediatas? ¿Fines mediatos?

- a) Procurar que los estudiantes del CUED tengan la oportunidad de acceder a textos de mejor calidad y que los profesores del CUED que así lo deseen escriban textos

propios de la modalidad a distancia.

- b) Que los proyectos TESU, sean en base a necesidades prioritarias de las comunidades y que se involucren sus pobladores en su planificación y ejecución.
- c) Que la Práctica Docente se fortalezca aún más y que los profesores titulares y los supervisores, hagan conciencia que la profesión docente necesita de profesores comprometidos con el país y que deben hacer una buena docencia, procurando involucrar en ella la investigación y la extensión.
- d) Que la Práctica Profesional se constituya en la reforma curricular en un eje que oriente y marque a nuestros egresados en el sentido de la responsabilidad que se tiene con los niños y jóvenes del país.
- e) Utilizar como hasta ahora, de mejor manera los fondos económicos que se nos asignan.
- f) Que la Reforma Curricular que comenzaremos a ejecutar este año sea un éxito y que todos nos comprometamos con ella.
- g) Que aprovechemos nuestras posibilidades tecnológicas y las consolidemos.
- h) Fortalecer la asesoría académica.
- i) Que nuestros docentes avancen en su formación, procurando obtener sus maestrías y doctorados, y que se actualicen permanentemente.



La educación a distancia y las nuevas tecnologías de la información

José Cristóbal Alcerro ²⁴

Los cambios vertiginosos debido al avance de las ciencias, la tecnología y la comunicación, plantean a las sociedades y en especial a la educación importantes desafíos. Las nuevas tecnologías, implican cambios importantes en nuestros hábitos, por ejemplo, hoy día muchas personas no conciben sus vidas sin un celular o el acceso a Internet.

Las nuevas tecnologías o lo que los expertos denominan TIC, son los instrumentos y procesos utilizados para recuperar, almacenar, organizar, manejar, producir, presentar e intercambiar información por medios electrónicos y automáticos, que nos exigen producir un cambio que lleve a replantearnos nuevos métodos de aprendizaje. La utilización de las mismas como recurso educativo, supone una revolución en el planteamiento de la enseñanza-aprendizaje y abre diferentes caminos dentro del paradigma educativo actualmente establecido. Ante esta situación, se hace necesaria una red educativa que esté ligada a soportes tecnológicos. Gracias a esta nueva era tecnológica, la educación se ha podido acercar más a las personas, proporcionando una serie de materiales y soportes tecnológicos, que van desde el diseño de páginas Web educativas, diseño de software y la preparación de discos compactos interactivos, a través de los cuales se puede mostrar todo el material educativo que se desee.

Aunque no nos demos cuenta, a medida que avanzan los años las nuevas tecnologías van generando espacios en la vida diaria. Un ámbito muy importante de aplicación de estas, es en la educación. Esta se presenta como un nuevo

método de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Como educadores, tenemos que disminuir la brecha tecnológica actualmente existente sobre todo en el Sistema de Educación a Distancia.

Las instituciones educativas, tienen la oportunidad de crear comunidades virtuales alrededor de sí mismos por intermedio de completos sitios Web, que incluyan: información institucional, boletines, notas en línea, creación de foros, visualización de libros electrónicos, revistas virtuales, blogs y el empleo de los recursos multimedia para escuchar archivos en formato liviano, videos relacionados con los objetivos de la institución y otros más.

Es de señalar, que existen algunas dificultades que quizás sólo sean de carácter coyuntural, los educadores actuales pertenecen a generaciones que tuvieron que soportar la irrupción de las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones TIC, y su impacto en la vida cotidiana sin que muchos las hayan aún asimilado completamente. Mientras que, por el contrario, los educandos han crecido en un mundo en el cual estas tecnologías ocupan muchos espacios de su entorno más inmediato, aunque el acceso a ellas no sea equitativo. Esta diferencia, puede llegar a ser un fuerte obstáculo para la incorporación adecuada de nuevos recursos tecnológicos, debido a que, en la medida en que los maestros se sientan en desventaja frente a sus alumnos, dada la facilidad con que estos últimos aprenden a utilizar la tecnología, sentirán que están perdiendo autoridad.

24. Licenciado en Matemáticas, Jefe de la Sección de Ciencias Matemáticas del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM

En respuesta a esta situación, se deben mejorar las condiciones de las aulas de clases, actualizar a los docentes en el uso pedagógico de las TIC, mejorar la calidad de la educación a nivel nacional, diversificando los métodos de comprensión de los contenidos de los libros de texto (vincular las lecciones de los libros de texto con recursos, como videos, textos, visitas virtuales, sonidos e imágenes), disminuir la brecha digital, diseñar estrategias de integración educativa para sectores en desventaja dentro del sistema educativo y abordar integralmente los temas y contenidos de los textos bibliográficos que recorren los distintos niveles educativos.

Lo cierto, es que con mucha o poca reflexión y con poco o mucho conocimiento, las instituciones educativas, en especial los de la modalidad a distancia deben utilizar diferentes recursos tecnológicos con la esperanza de mejorar los procesos educativos que tienen bajo su responsabilidad. Pero debe darse un seguimiento sistemático que evalúe el impacto real de la aplicación de la tecnología, sin permitir el uso desmedido de las mismas, sin tener claro los objetivos finales y una relación de beneficio-coste de su uso, e identificar aquellos factores que obstaculizan el aprovechamiento de su potencial.

Por otra parte, diferentes instituciones comprometidas con el incremento de la calidad y la cobertura de la educación, se están interesando en estudiar más a fondo el potencial pedagógico y didáctico de las nuevas tecnologías, con el fin de diseñar y aplicar estrategias para su uso adecuado que puedan divulgarse entre la comunidad educativa. En general, lo que pretenden estas instituciones, es estudiar, evaluar, documentar y divulgar proyectos que involucren el uso de nuevas tecnologías para apoyar procesos educativos, como base para orientar la adecuada selección e incorporación de recursos tecnológicos en los diferentes espacios educativos, para la formulación y ejecución de nuevos proyectos alrededor del uso de nuevas tecnologías en educación. Debemos establecer convenios con estas instituciones para compartir todas aquellas experiencias propias y ajenas que puedan facilitar la integración del uso de tecnologías con fines educativos, orientar y

enriquecer el proceso de la misma, en la modalidad de educación a distancia.

El uso de las TIC, contribuye a mejorar la calidad de la educación en los diferentes niveles y modalidades escolares, al ser esta una herramienta de apoyo docente, que estimula nuevas prácticas pedagógicas en el aula para el tratamiento de los temas y contenidos de los libros, ofreciendo a alumnos y maestros, diversas y actualizadas fuentes de información, así como herramientas para construir un aprendizaje más significativo en el salón de clases. Fomenta conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que permiten la integración armónica y respetuosa entre alumnos de comunidades urbanas, rurales, indígenas y personas con capacidades especiales. Los alumnos, aprenden de forma efectiva y divertida, al comprender mejor los contenidos de las lecciones. Tienen clases interactivas, gracias a demostraciones y actividades donde participan junto con sus profesores y compañeros. Se familiarizan con el uso de las tecnologías aplicadas a la educación y al entorno social. Entienden mejor temas y conceptos que popularmente se consideran difíciles. El maestro desempeña el rol de guía y mediador de un proceso en el que las clases son más completas y enriquecedoras, ejercita nuevas prácticas docentes y aprovecha mejor las que siempre ha utilizado en el salón de clases. Establece un diálogo permanente y un acercamiento más provechoso con sus alumnos, al promover participaciones, discusiones y reflexiones entre ellos. Dispone de más herramientas didácticas y alternativas sencillas para utilizarlas. Utiliza con mayor frecuencia recursos tecnológicos y audiovisuales destinados a la educación.

Aunque algunos escépticos se preguntarán: ¿con la implementación de este programa se elevarán los indicadores de aprovechamiento académico de los alumnos? y ¿si serán las nuevas tecnologías, la solución a las limitaciones educativas?, lo cierto, es que el sistema educativo, en especial el de modalidad a distancia deben incorporar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en consonancia con un mundo cambiante que hace uso de las mismas dentro del mercado laboral.



Educar a través de las redes: la teleenseñanza

Isabel María Solano Fernández²⁵

I. Introducción

Las informaciones se han convertido en factores determinantes del cambio estructural de las sociedades avanzadas. Como si de un prisma se tratara, las informaciones nos están eclipsando realidades dominantes de etapas anteriores para ofrecernos nuevas actividades de orden superior, al menos para las necesidades demandadas por los nuevos sectores sociales.

Continuamente oímos hablar de Sociedad de la Información, Sociedad de la Comunicación... utilizados como calificativos aceptables de una incipiente estructura social.

Castells (1994:15) aporta una panorámica general de lo que denomina "Sociedad Informacional", considerando como característica clave la "revolución tecnológica basada en las tecnologías de la Información/comunicación" aún no siendo elemento exclusivo que explique los perfiles sociales de dicha sociedad, en tanto que constituye tan sólo un mero pilar indispensable para evitar el desmoronamiento de la estructura social.

Son estas Nuevas Tecnologías (NT) las que tienen la llave del cambio, ya que "pueden ser el instrumento adecuado para materializar el cambio que la escuela necesita (el subrayado es nuestro) para ser capaz de cumplir las demandas y los nuevos retos de la Sociedad tecnológica actual" (Castaño, Goñi y Barcaicoa, 1995: 561).

Estamos ante una revolución que, así como modifica los modos de vida, los valores... está transformando el trabajo, las actividades y concepciones, las metodologías, organización... educativas que las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación están demandando.

El impacto que están produciendo las nuevas tecnologías en el ámbito educativo se hace cada vez más vertiginoso, ya que en esta Sociedad de la Información los sistemas educativos fracasan en el intento de responder a las nuevas demandas, porque en una Sociedad de la Información se necesita un sistema educativo basado en las telecomunicaciones y no en el transporte (Tiffin y Rajasingham, 1997). No podemos exonerar las funciones ineludibles de la Educación, ya sea formal, informal o no formal, ya sea de manos de profesores, padres o medios de comunicación; por ello, el estudio sociológico no debe realizarse en menoscabo del educativo, del político y/o del económico, puesto que todos representan manifestaciones de una misma realidad.

Los recursos tecnológicos han constituido medios para ampliar las habilidades cognitivas, razón por la que han sido utilizados como herramientas complementarias. De esto podríamos colegir las funciones de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, aunque cayendo quizás en trampas premeditadas (sobre todo el profesor); las redes de telecomunicación establecerían los medios que permitieran la transmisión de la información y el intercambio de comunicaciones, pero ¿cuál sería la función de estas redes?. Lejos de constituir una prolongación de sistemas convencionales, adquirirían una entidad propia conformando aulas virtuales, campus en línea, desarrolladas a partir de la teleenseñanza, de tal manera que "la unión de las tecnologías informáticas y de las telecomunicaciones podrían hacer de la clase virtual el principal lugar de aprendizaje en la sociedad" (Tiffin y Rajasingham, 1997:30).

II. Conceptualización

Como se ha mencionado con anterioridad, la Sociedad se está transformando y, en el trabajo, la información ha alcanzado el status de materia prima esencial. En este marco, los cambios en materia educativa se hacen inminentes para satisfacer las necesidades de la nueva Sociedad.

El uso del término "redes" se ha generalizado y hoy en día sus peculiaridades y posibilidades se han convertido en tópicos, creyendo en su mayoría que es un concepto revolucionario, sin caer en la cuenta de que las redes siempre han existido y han constituido elemento indispensable para las comunicaciones. Redes sociales se enfrentan a redes artificiales. El boom de éstas últimas ha eclipsado a las primeras, olvidando que éstas no pueden desaparecer a pesar del vertiginoso emporium tecnológico, en tanto que las sociedades sigan siendo grupos humanos transmisores de valores con funciones en las que sean indispensables la "inteligencia y compasión humanas" (Tiffin y Rajasingham, 1997: 186).

Con este panorama no es de extrañar que las reddestecnológicasbasadasenlastelecomunicaciones hayan encontrado oportunidades importantes en la instrucción. Nuevos "lugares" comienzan a configurar el ámbito educativo: campus en línea, clase virtual... y con ellos la teleenseñanza ofrece sus posibilidades de interacción entre estudiante y profesor.

Ferraté, Alsina y Pedró indican (epílogo en Tiffin y Rajasingham, 1997) que la teleenseñanza es el resultado de "la aplicación de la tecnología audiovisual y telemática en la enseñanza a distancia". Por tanto, en primer lugar, la teleenseñanza se puede definir como un modo peculiar de educación a distancia que se aleja considerablemente de la concepción tradicional de este término, principalmente en todo lo que supone ofrecer un nuevo tipo de educación transmitida a través de nuevas redes de comunicación, soportados por canales artificiales imprescindibles para que se pueda producir la comunicación en el proceso de enseñanza - aprendizaje de esta modalidad educativa; de ahí

que estemos presenciando el desarrollo de una nueva tecnología de la comunicación y de la información.

Como indica el Estudio Técnico elaborado por la Dirección General de Telecomunicaciones (MOPTMA, 1996: 2-1):

Se entiende por teleeducación al desarrollo del proceso de formación a distancia (reglada o no reglada), basado en el uso de Tecnologías de la Información y las Telecomunicaciones, que posibilitan la realización de un aprendizaje interactivo, flexible y accesible a cualquier receptor potencial.

De esta manera, el aprendizaje a distancia modifica el ritmo, la frecuencia, las coordenadas espacio-temporales... favoreciendo una educación más individual y flexible (Salinas, 1996).

Vemos cómo poco a poco se van configurando las peculiaridades básicas de la enseñanza a través de redes de telecomunicación en la que se denota el giro gradual que se muestra con la inversión del modelo que subyace en el aula tradicional (Tiffin y Rajasingham, 1997), sobre todo en cuanto a la posibilidad de acontecer interacciones en tiempo real; posibilidades éstas que pueden favorecer considerablemente la enseñanza y el desarrollo de destrezas, en gran medida cognitivas, ya que las afectivas y emocionales siguen coartadas por la frialdad (aparente, y en ciertos casos real) de materiales artificiales de trabajo.

Independientemente de estas afirmaciones, es conveniente indicar que clase convencional y clase virtual, enseñanza presencial y teleenseñanza, son modalidades de enseñanza distintas, con objetivos, metodología, coordenadas espacio-temporales que difieren; por lo tanto, la comparación entre ellas es, cuanto menos, irrelevante. Sin embargo, sí debemos reconocer las ventajas, carencias, problemas de uno y otro, llegando a cotejar sus cualidades en forma de enseñanzas distintas ya que de lo contrario estaremos perpetuando el sistema tradicional de las aulas convencionales.



III. Experiencias con redes de telecomunicaciones

Los nuevos canales de comunicación están dando cabida a multitud de informaciones, y a su vez, están permitiendo el desarrollo de nuevas destrezas, relacionadas en gran medida con participaciones en línea, favoreciendo la función de búsqueda que se va haciendo imprescindible en estos espacios renovados. La teleenseñanza y el teletrabajo consiguen la productividad máxima de éstos, por lo tanto, si bien es verdad que estas modalidades permiten un aprendizaje abierto, un trabajo individual, en pequeños grupos (homogéneos y heterogéneos) según las necesidades en distintas circunstancias, mayor interactividad profesor-alumno..., su aplicación es lenta, no ya por el coste material de equipamiento técnico y canales utilizados, sino porque aún sigue vigente la estructura y funcionamiento de la consolidada escuela tradicional, suponiendo esto una permutación constante de las cualidades de una a otra, con el consiguiente peligro de exigir funciones alejadas de sus objetivos, que al no cumplirse frenarán su desarrollo.

En el Informe elaborado por la Dirección General de Telecomunicaciones (MOPTMA, 1996), destacamos los aspectos más relevantes de la teleenseñanza, obtenidas a partir de las experiencias, desarrolladas sobre todo en las PYME (Asociación de empresas):

- a) La Universidad sigue siendo el principal ámbito en el desarrollo de iniciativas de Teleeducación.
- b) Las PYME muestran poco interés por la teleenseñanza debido al desconocimiento y la falta de información; las escasas iniciativas existentes en estos sectores surgen de organismos públicos.
- c) La Teleenseñanza modifica los hábitos de alumnos y profesores respecto a la enseñanza tradicional: con cursos y seminarios el profesor reduce su desconfianza inicial, el rol del profesor deja de ser el de difusor de información para convertirse en el de tutor así como el del alumno pasa a ser el de gestor de su propio estudio, facilitando así el desarrollo de su capacidad de participación.

Cabe destacar algunas de las experiencias desarrolladas en España, ya sea en su modalidad sincrónica como asincrónica, y en las derivaciones de éstas respecto a tecnologías como la Videoconferencia, la tutoría telemática, la tutoría telefónica, el correo electrónico...

Así, en primer lugar destaca CEPADE 2000, que desde la Gestión y la Organización, está destinado a licenciados, diplomados, profesionales e ingenieros; por lo tanto, sujetos que hayan superado el grado superior de formación académica. La Teleenseñanza en esta experiencia es fruto de la aplicación de Tecnologías propias de ésta, como la Tutoría telemática, la videoconferencia y el vídeo/CD-Rom; la importancia de esta experiencia es que favorece, en un porcentaje muy elevado, el autoestudio.

Otra de las Experiencias de gran interés por su amplio espectro de utilización en cuanto a materias (gestión, informática, cultura general, programación...) es MENTOR Fase 1. Los usuarios, pertenecientes a zonas rurales, son jóvenes y adultos, a los que se acerca la "Educación flexible y a distancia..." promocionando el desarrollo de las regiones" (MOPTMA, 1996: 3-4). Las Actividades asincrónicas de esta experiencia (Tutoría telemática y teled debate) conlleva la utilización del correo electrónico, siendo complementadas el resto de actividades con otras Tecnologías como la Transferencia de Ficheros y el servicio Ibertext.

EDUBA ha sido otra de las experiencias llevadas a cabo en España; quizás su interés radica en que la Tecnología sobre la que se soporta la enseñanza recibida es la VIDEOCONFERENCIA sobre PC, por lo que el desarrollo de actividades asincrónicas y el autoestudio son prácticamente nulas, pero permite un mayor acercamiento al carácter social de los individuos que participarán en esta tecnología; a su vez, el problema fundamental con el que cuenta es el alto coste que todavía supone la Videoconferencia, circunstancia que la hace prohibitiva para la mayoría de los sectores sociales y laborales.

Las experiencias mencionadas son las que se han desarrollado en el ámbito empresarial. Sin

embargo, ha sido la Universidad la que más experiencias ha llevado a cabo, aunque en su mayoría han pretendido ser más un complemento de las clases presenciales que la consolidación definitiva de las clases virtuales. En el artículo de Antonio R. Bartolomé, encontramos recogidas algunas de estas experiencias, entre las que se puede citar Interactive Multimedia Distance Learning (IMDL), donde profesores y alumnos comparten un espacio software informático; Old Dominion University, donde se pretende transmitir una enseñanza a distancia que ofrezca más de 500 cursos a los usuarios; en Australia también se ha desarrollado una experiencia innovadora que es Electronic Classroom, donde, a través de las líneas telefónicas, los usuarios se pueden mover por seis ordenadores que pertenecen a los profesores. A modo de conclusión, diremos que prácticamente todas las experiencias han hecho de los canales de Telefonía su lugar de acceso, y con ello la Educación a Distancia por correspondencia ha dejado paso a la comunicación por Teleconferencia, en su mayoría asincrónica, reuniendo a los profesores y a los alumnos que en ocasiones también se encuentran en tiempo real.

Con estas experiencias, el ideal de la Educación a lo largo de toda la vida se consolida como la Educación apropiada "para poder afrontar las novedades que surgen en la vida privada y en la vida profesional" (Delors, 1996: 21); con este tipo de Educación las Nuevas Tecnologías (sobre todo en la formación de la vida profesional) se afianzan como medios muy eficaces, indudablemente por su carácter abierto y flexible.

4. Aportaciones de la teleenseñanza: Prospectiva

Al iniciar este trabajo, indiqué que estábamos ante una auténtica revolución tecnológica y social en la que la teleenseñanza se ve ya como realidad aunque su consolidación está todavía en vías de ser definitiva. Se sigue mostrando un panorama agrisulco -quizás algo extremo- con fieles defensores y fuertes detractores. En un caso u otro, debemos reconocer que:

El teleaprendizaje ofrece la posibilidad de clases

con intereses comunes y un ámbito de competencia compatible que es atractivo para el aprendizaje cognitivo, mientras que las aulas convencionales ofrecen la posibilidad de desarrollar habilidades sociales, así como lazos y valores comunitarios (Tiffin y Rajasingham, 1997: 108).

Hoy en día, más que de lo apropiado o no de la enseñanza a través de redes de telecomunicación, debemos analizar las características de la teleenseñanza para aprovecharnos de sus virtudes y para saber actuar contra sus limitaciones.

La nueva Sociedad se está configurando en las coordenadas que imponen las Nuevas Tecnologías, creando nuevas formas de socialización, una nueva identidad individual y colectiva (Delors, 1996).

Después de este breve análisis realizado sobre la teleenseñanza, quedan recogidas las aportaciones, que a mi juicio son cruciales para considerar la teleenseñanza como una nueva posibilidad de formarnos y perfeccionar nuestros conocimientos profesionales:

- a) Posiblemente, el aspecto más novedoso de la teleenseñanza sea la interactividad que queda amplificada por su carencia en la enseñanza presencial con los modelos de enseñanza que propagaban informaciones, ya que con las redes de telecomunicación el estudiante llega a ocupar el papel de aprendiz activo en el proceso de comunicación, por lo que aporta la bidireccionalidad de la red y se adquiere la responsabilidad de ser al mismo tiempo emisor y receptor. Así, esta limitación de los canales no artificiales se ve superada con los nuevos canales de comunicación, convirtiéndolo en una ventaja valiosa para responder de forma adecuada a las demandas de la nueva Sociedad...
- b) ...pero ¿a qué Sociedad nos estamos refiriendo? Hemos hablado de Sociedad de la Información marcada por el boom de las Nuevas Tecnologías, en la que el sistema educativo tradicional quedaba obsoleto y, sobre todo, a las que se atribuía el calificativo de avanzadas; aquí radica el problema: de la enseñanza a través de redes e telecomunicación sólo se benefician aquellos sujetos a los que su nivel de vida les



plantea la necesidad de utilizar esta nueva tecnología. Por lo tanto, la teleenseñanza, hoy en día, no pretende generalizar las posibilidades de aprender porque todo proceso necesita una fase de afianzamiento, y la teleenseñanza en esta fase se dibuja como el modelo elitista de la Sociedad industrial; no podría ser de otra manera, ya que lejos de ser el factor económico el determinante de esta polarización, son determinados sectores como el universitario y el profesional los privilegiados usuarios de estas tecnologías; y esto, sin duda, provoca desigualdades entre individuos y progresivamente entre sociedades.

- c) La demanda universitaria y laboral enfoca este análisis hacia la educación permanente y las ventajas que el uso de nuevas herramientas puede traer consigo. Se exige, cada vez con mayor celeridad, gente preparada que sepa responder con seguridad y firmeza. El sujeto base que estudia y obtiene un título académico se esfuma y aparece la figura del individuo que adquiere la habilidad de selección y búsqueda de Información clave para su formación laboral y/o académica. El aprendizaje de contenidos deja paso al aprendizaje de destrezas para las que serán necesarias las Nuevas Tecnologías, ya que como indica el artículo de Castaño, Goñi y Barcaicoa (1995), el 80% de la Educación Permanente y Profesional se producirá a través de éstas.

Sin duda, estos aspectos han de ser tenidos en cuenta porque configuran las coordenadas de esta nueva enseñanza; son, en definitiva, los elementos básicos que irán al compás de los avances tecnológicos y sociales. Pero al analizar éstos aspectos estamos corriendo el riesgo de olvidar otros que poseen más importancia para la acción didáctica; en pocas ocasiones el profesorado logra huir del análisis que despierta su acción docente, rehusando admitirlas por considerarlas críticas que carecen de la experiencia vivencial que algunos profesores consideran imprescindible.

La teleenseñanza necesita urgentemente este análisis por cuanto de novedoso tiene respecto al

sistema educativo tradicional. En cualquier estudio sobre nuevas modalidades educativas es frecuente extrapolar funciones de una a la otra; viendo las posibilidades de la teleenseñanza es posible encontrar la fiel imagen de un aula convencional donde los alumnos estudian a través de redes de telecomunicación. Este error se ve agravado en la figura del profesor, apoyándose en el desconocimiento que sobre las Nuevas Tecnologías poseen y si a esto unimos la inconsistencia con la que estudiosos de estas nuevas realidades se plantean las futuras funciones del cuerpo docente que ocupará las líneas de telecomunicación los problemas serán aún mayores.

Por último, la formación que el profesorado requiere para cumplir sus nuevas funciones en esta enseñanza ha de ser distinta a la tradicional, ¿pero de qué formación hablábamos?; ¿cuáles han de ser sus características básicas? Y, sobre todo, ¿se puede permitir el reciclaje de profesores de aulas convencionales?.

Como hemos visto, son muchos los aspectos y dudas que caracterizan a la teleenseñanza, pero en ninguno de ellos debemos buscar su origen en el sistema educativo tradicional. La Teleenseñanza sólo constituirá una opción definitiva cuando dejemos de buscar los paralelismos con enseñanzas anteriores, y comencemos a aceptar tanto sus ventajas como sus inconvenientes.

Referencias Bibliográficas

BARTOLOMÉ, A. R. (1995): "Algunos Modelos de Enseñanza para los nuevos canales" en CABERO, J. Y MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F.: Nuevos canales de Comunicación en la Enseñanza, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, pp. 121-141.

CASTAÑO, C.; GOÑI, A. Y BARCAICOA, F. (1995): "Recursos Tecnológicos al servicio de la enseñanza", en BELTRÁN, J Y BUENO, J. A. (Edit.): Psicología de la Educación, Barcelona, Marcombo.

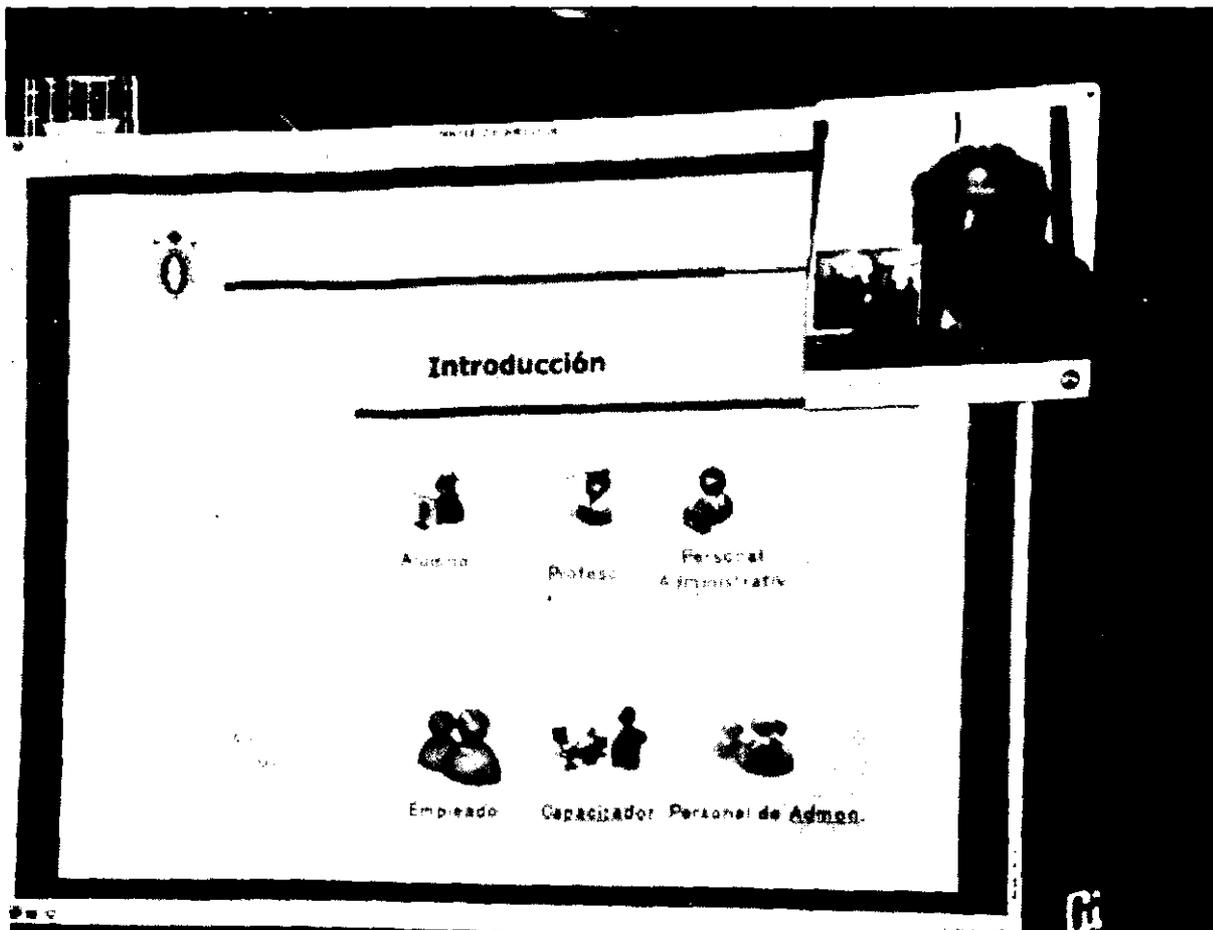
CASTELLS, M. (1994): "Flujos, redes e identidades: Una Teoría crítica de la Sociedad Informacional", en CASTELLS, M.; FLECHA, R.; FREIRE, P.; GIRAU, H. Y

MACEDO, D.Y WILLIS, P. (1994): Nuevas Perspectivas críticas en Educación, Barcelona, Paidós Educador.
DELORS, J. (1996): La Educación encierra un tesoro, Madrid, Santillana.

MOPTMA (1996): Estudio Técnico para la elaboración de un plan para la Administración destinado a impulsar la tele-educación, Madrid, Ernst & Young.

SALINAS, J. (1995): "Organización escolar y Redes: Los Nuevos Escenarios de Aprendizaje", en CABERO, J. Y MARTÍNEZ SANCHEZ, F (1995): Nuevos canales de Comunicación en la Enseñanza, Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.

TIFFIN, J. Y RAJASINGHAM, L. (1997): En Busca de la clase virtual, Barcelona, Paidós.





Repensando los procesos educativos

José Antonio Cruz Oliva ²⁶

I. Los procesos educativos

Los procesos educativos hacen referencia a un conjunto de condiciones materiales y espirituales que contribuyen a educar o a deseducar al hombre y la mujer. Condiciones materiales, quiere decir, espacio físico y equipamiento técnico que apoyan las actividades educativas que son realizadas en uno o diversos momentos históricos.

Mientras que las condiciones espirituales están asociadas a los productos creados por la inteligencia humana expresados en materiales escritos y electrónicos, quiere decir, libros, revistas, informes técnicos incluyendo el curriculum escolar.

Las condiciones materiales y espirituales se complementan con la presencia del educando y del educador cuyo desarrollo está garantizado por estas condiciones que son el resultado de un *proceso histórico y social*.

En los procesos educativos tienen presencia permanente estas condiciones y estos actores con un propósito común: escuchar los reclamos del entorno para entregar al mismo, individuos que satisfagan dichas exigencias a nivel teórico o profesional con una posición teórica que incorpore los saberes de diversas disciplinas científicas.

Pero en algunos procesos educativos no parece que haya preocupación por satisfacer los reclamos del entorno sino por el desarrollar acciones educativas que no estimulan la esperanza ni los sueños de los estudiantes. Contrario a esta preocupación clave, gran parte de las acciones educativas ignoran las diferencias individuales, las culturas locales y los sentimientos identitarios que son comunes en diversos grupos sociales.

Debe advertirse que el llamado entorno social

se refiere al ambiente físico y social con el que interactúan los individuos con resultados condicionadas para ambos. Incluye los centros de trabajo y educativos, los espacios religiosos y políticos, los centros de producción artísticas, las infraestructuras y otros.

Este entorno físico y social es el que reclama de los procesos educativos un individuo –hombre o mujer- que satisfaga diversas exigencias para asegurar la sostenibilidad del mismo y la perpetuación de las especies humanas.

En la historia de la educación hondureña no parece que en los procesos educativos hayan privilegiado los reclamos del entorno y menos aún, las esperanzas y los sueños de los hombres y mujeres que participan en los mismos. Lo que parece dominante e influyente son las preocupaciones de una clase política y empresarial como referente identitario que no están ahocados a los pueblos *originarios de Honduras ni a su población mestiza*. Sus referentes identitarios se encuentran en los países industrializados y en las hazañas bélicas y tecnológicas que han construido sus intelectuales orgánicas.

Resumiendo los procesos educativos hondureños/as no contribuyen a la emancipación de los individuos, sino, a la creación de diversas cadenas que atan a los estudiantes a un pasado perversos que limita sus potencialidades y capacidades creativas. Los/as estudiantes de excelencia académica logradas en diversos espacios educativos del nivel superior con el resultado de estos procesos educativos.

II. La Investigación Educativa

Conforme descripción de los procesos educativos desarrollados en la primera parte de esta reflexión

se puede concluir señalando diversas tendencias educativas: La memorización, la sacralización de los procesos educativos, la negación de la ciencia como una propuesta subversión, la búsqueda de la estandarización de los sujetos que participan en los procesos educativos y otros.

En este espacio educativo la ciencia como dogma es discutida y sacralizadas pero la ciencia como propuesta paradigmática, crítica y cuestionadora, se ignora porque genera peligro para los "sabios/as"; para los maestros que cumplen con las reglas del juego pero son incapaces de construir el nosotros.

En estos espacios educativos es urgente promover y potenciar procesos de investigación que impliquen a los participantes para estimular sus iniciativas. Es bastante probable que la investigación este incluida en los currículum escolares que son desarrollados en diversos centros de educación superior en Honduras.

Conozco experiencias valiosas desarrolladas en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) y en el Centro de Educación a Distancias de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (CUED-UPNFM).

La Investigación Acción o Investigación Participativa parece ser uno de los paradigmas que contribuyen a lograr mejores resultados en los procesos educativos. Se concluye así porque la investigación acción implica al educando en todo el proceso de investigación que incluye identificación del problema de investigación, el diseño del perfil, la ejecución de la investigación utilizando diversas técnicas e instrumentos, la elaboración de los resultados de la investigación hasta la validación de los resultados.

Una experiencia particular se ha desarrollado a nivel de pregrado con estudiantes de ciencias sociales que han cursado las asignaturas del seminario de estado y sociedad y teoría sociológica. En ambos casos uno de los resultados fue el material escrito utilizando el formato de un periódico. En la clase de Teoría Sociológica el medio escrito apareció con el nombre de **Revista Sociológica** (La Ceiba, 20 de julio de 2008).

Mientras que en Seminario Estado y Sociedad el nombre fue **Revista Universitaria** (La Ceiba, 28 de marzo de 2009). La experiencia no ha concluido. Para el desarrollo didáctico de la misma asignatura en el segundo período del 2009 el **Poder Constituyente** se ha convertido en uno de los ejes teóricos que transversaliza la propuesta del contenido.

En la modalidad a Distancia es que se ha desarrollado y desarrolla esta experiencia como resultados parciales de investigación y un resultado final. Los resultados parciales son:

1. El poder constituyente. Orígenes y precursores.
2. Experiencia del poder constituyente: Venezuela, Bolivia, Ecuador y Colombia.
3. Asambleas Nacionales constituyentes en Honduras: propósitos, problemas y logros.
4. Asamblea Nacional Constituyente del Siglo XXI.

El resultado final es el siguiente

El Curso de Seminario de Estado y Sociedad es una propuesta teórica de Sociología Política con el que se procura discurrir en torno al poder que se manifiesta como una forma de dominación política que se ejerce desde el Estado a través de los poderes constituidos creados por el poder constituyente.

Lo que no siempre se logra en la modalidad de Distancia es la discusión teórica y el análisis riguroso de las diferentes propuestas que son presentados en los espacios educativos. Y no se logra por diversas razones, entre ellas el sentido de las discusiones teóricas que es común en los espacios académicos en los cuales se desacatan los esfuerzos de los investigadores no así sus conclusiones y soportes empíricos y teóricos.

La experiencia desarrollada en este curso es relevante como resultado de un proceso de investigación acción. Originalmente el problema de investigación es planteado por el responsable de la práctica pero en el proceso van apareciendo

diversos matices que son introducidos por los participantes en el proceso: los estudiantes.

También es destacable el tema central porque un análisis exige una revisión bibliográfica que según diversas lecturas para construir una idea precisa del fenómeno. Esas lecturas son geográficas, históricas, económicas, antropológicas, etc. Con ello las ciencias sociales no aparecen dispersas sino integradas en un fenómeno social único: El Poder Constituyente.

Importancia de los procesos educativos





Cuento

Allan Glenn Lardizábal Navarro

Escritor, nació el 16 de abril de 1972 en Nacaome, Valle, pasante del VI año de la carrera de Letras y Lenguas con Orientación en Literatura en el Centro Universitario de Educación a Distancia de la UPNFM, Sede Choluteca.

De su libro **“Tentando el Vacío”** extraemos los siguientes cuentos.

33

“A veces podemos pasarnos años sin vivir en absoluto, y de pronto toda nuestra vida se concentra en un solo instante”.

Oscar Wilde

Hace dos días cumplí treinta y tres años. Estoy casado, tengo tres hijos; dos niños y una pequeña de dos meses que me muero por ver crecer. Voy a la iglesia con regularidad y soy muy de la costumbre de orar cada noche y cada amanecer.

Soy arquitecto, me gradué con honores y tengo un trabajo fenomenal que sin duda me permitirá retirarme a los cincuenta y cinco.

Me levanté muy temprano. Podé el jardín, puse gencianas en el florero que tía Chela me obsequió. Lavé las ventanas de la casa, preparé desayuno

para todos, y salí presuroso con el entusiasmo de un colegial porque hoy visitaré a mi mamá.

Lo que le compré, sé que le encantará: un pastel de fresas, una botella de sangría y un gran ramo de rosas rojas.

Abriendo la puerta de mi carro pienso en llegar a sorprender a mi viejita linda. Pienso en lo feliz que soy y lo generosa que ha sido la vida conmigo y tan sólo espero que este revólver que presiona mi sien no sea accionado por quien me pide de manera imperiosa que le entregue mi billetera, mi teléfono celular y mi reloj.



¿Fortuna o destino?

"El destino mezcla las cartas, y nosotros las jugamos."

Arthur Schopenhauer

En la fría oscuridad se escuchó un estruendo. Vidrio fragmentado voló en todas direcciones, y el armazón de hierro y hojalata terminó amorfo y sin vida.

En el amanecer de ese día había más luz que siempre, el sol era alegremente intenso, y la aurora se percibía triunfal. Alejandro se dirigía a la capital con los motivos que sólo él podía tener: "Hoy guá comprar el cielo y la tierra."

Al arribar, tomó un taxi sin reparar en tarifas. Acucioso, entró en las oficinas, se presentó y tres horas después, catorce firmas y un trámite bancario, ¡era el dueño del mundo!

La fuerza tangencial lo llevó a visitar diez bazares, cinco tiendas, dos restaurantes, tres importadoras y tomó una decisión; "Yo no guá llegar a pata".

A eso de las seis treinta de la tarde tomó la carretera del sur. Exigía a aquella máquina todo cuanto podía, mientras el olor a nuevo catalizaba su ego. De pronto, un crujir de llantas se escuchó por todo el espacio, provocado por una mano que pedía un aventón, "A una cipota guapa no se le puede negar un jalón"...-pensó.

La plática fluyó. Después de un par de preguntas y un mal chiste ambos se presentaron y todo fue como lo indicaba el día, maravilloso. ¿Qué lleva en esa mochila que tanto cela?- preguntó la joven-. Por aquello de causar un impacto en los sentidos de su acompañante, corrió el zipper con su mano derecha y le mostró su contenido, ambos no miraban al frente, en menos de un minuto todo fue oscuridad, seguido de una luz que luego se apagó para siempre. En el pavimento había dos cuerpos fríos e inmóviles, cientos de billetes se dejaban llevar por la suave brisa, mientras todos en la aldea esperaban la llegada del feliz ganador.

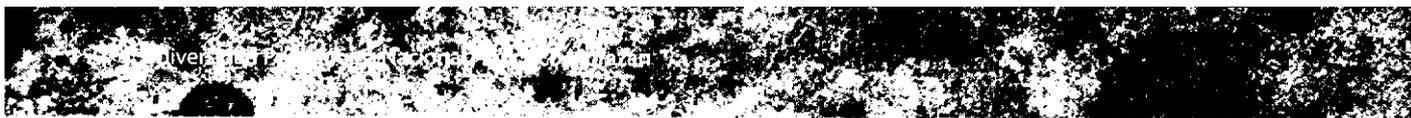
El Pacto

Sintiéndose desesperado, Anselmo tomó la decisión de hacer un pacto con el rey del Averno, este consistiría en cualquier cosa menos entregar su vida al Demonio, pues consideraba que era muy valiosa para sacrificarla, siendo él, muy joven y galán.

A la media noche, hora tradicional para esos asuntos, caminó hasta el cementerio para recoger un puñado de "tierra de muerto", que, junto a siete pelos de la cola de un gato negro y un puro comprado con la mano izquierda, a las tres de la tarde a una viejecita, serían los medios para comenzar la invocación y posterior reunión con Satanás. Caminó hasta la orilla del río junto al viejo árbol de Cachimbo, donde le dijeron que podría encontrarlo, era un sitio poco frecuentado, incluso de día.

Un puñado de sapos croaba armonizando el lugar; una lechuza silbaba por ahí y a lo lejos, los coyotes aullaban. La tétrica escena hizo que su corazón se agitara y la sopa de frijoles colorados que comió en la cena, se le hiciera un nudo espinoso en el estómago. En la tenebrosa oscuridad y juntando algo de valor, hizo el temerario llamado. De pronto, detrás de un piñal, una voz pausada, sepulcral y vibrante preguntó: -¿Quién sos? Por un instante, Anselmo no supo si correr o contestar.

La pregunta se escuchó de nuevo pero con más sonoridad; esta vez, el miedo hizo del pobre pactante una pila de nervios que se manifestó con exudaciones, náuseas, retortijones, flatulencias acompañadas de leves excreciones y por último, su cuerpo se salió de control dando brincos acalambrados y gritos de pánico. No resistió más y salió en veloz huida. En su carrera a campo traviesa, rompió cuatro cercos de alambre de púas de los potreros adyacentes, destrozó el jardín de doña Eduviges con su investida y echó abajo el portón de madera de la casa de sus padres. Entró y llegó como loco hasta el catre donde dormía su madre, le dio un abrazo fuerte y prolongado que casi la asfixió. Sin dejarla hablar y en medio de un extraño lloriqueo, se puso de rodillas y le dijo que lo perdonara si alguna vez se portó mal, que buscaría trabajo de inmediato, de lo que fuera, y le prometió que desde ese momento asistiría a la iglesia todos los días de su vida. Ella se quedó seria y pensativa, intentando razonar aquella situación, mientras Anselmo no paraba de sollozar. Después de pensar por un momento, la señora frunció el seño y asintió con la cabeza apretando los labios, se levantó, prendió el candil y recorrió la casa con su mirada. Al no ver a su esposo en la hamaca, dijo para sí: "por fin las bromas del viejo han hecho algo útil para componer al holgazán de Anselmo".



Hoy, más cercanos en la distancia: En Memoria

***de Arturo Alvarado y
José Tulio Lagos***

Oscar O. Flores V. ²⁷

Algunos amigos y amigas, me pidieron siempre escribir algo sobre el Dr. Arturo Alvarado, tarea realmente difícil. Al cumplirse un año de su sensible fallecimiento, decidí escribir algunos recuerdos, de esos que aún deambulan por la memoria como un eco eterno, como un suspiro perenne, con el único objetivo de decir gracias por siempre gracias.

Quisiera en este momento, olvidarme un poco del documentalismo escolarizado y plantear algunos detalles de la vida del Dr. Alvarado, tal y como me las contó o como mejor los recuerdo el día de hoy. Nací – me decía, Arturito, un 4 de Noviembre de 1944 en la hermosa ciudad de Nacaome, lo que más recuerdo-continuaba- es el nombre de una pulpería llamada Montefresco. Terminada la frase, esbozaba aquella silente sonrisa y aquel gesto de niño travieso de picardía inmaculada. A los 15 años egresé de la Escuela Normal Asociada, posteriormente, realicé estudios en la Escuela Superior del profesorado. Comencé mi labor docente en el Instituto Patria de la ciudad de la Lima, en el año de 1963, un año después, logré el Traslado para la Escuela Simón Bolívar de la ciudad de Comayagüela, fui y lo decía casi con sarcasmo o quizás incrédulo- Subdirector de la Escuela Lempira en el año de 1965 y un año después ingresé al cuerpo de docentes de la Escuela Superior del Profesorado (esto último con un tono

de orgullo). Sabe que además de docente... fui agregado cultural de Honduras en Londres en 1978. No, si no soy cualquierita. Y al decir aquello, se notaba como la alegría cabalgaba por su rostro y al mismo tiempo, como competía la nostalgia en aquella mustia carrera de retroceder el tiempo. Y era que Europa se le metía en la piel, se le dibujaba en los ojos, le aparecía por la boca hecha palabra, hecha sueño, realidad ilusoria, ese volver a Europa y recordar Toulouse (1969) La Sorbona y su derroche académico; pero, rápidamente recomponía el rostro y continuaba- además de trabajar en ambas modalidades de la UPNFM he laborado en La UNAH en la Carrera de letras y en la Maestría de Literatura Centroamericana. He trabajado con diversas editoriales, prologado a algunos escritores. Siempre recuerde que un buen crítico, crítica a un buen autor y de éste una buena obra. Quizás no he quedado bien con todos aquellos ligados a la producción y a la creación literaria, pero, siempre ha sido mi sueño retomar las viejas discusiones, algo así buscaba con la publicación de "Por otra lectura de Angelina". El silencio alrededor de ese trabajo me fastidió un poco al principio, luego terminé aceptándolo. Sobre mis otros trabajos, he publicado algunos y otros los tengo por allí, necesito tiempo para darles forma. Por allí tengo el proyecto de una antología poética, escribir un libro de crítica y quisiera volver

a la crítica de la música que es mi otra gran pasión. Pero mi mejor trabajo, lo he realizado formando docentes, críticos, poetas, Por eso es que siempre he discutido con aquellos que creen que me he pasado la vida atesorando soledades, la verdad, es que logré hacer amigos en todos los niveles. Ahora que digo atesorando, tengo fama de tacaño, algunos dicen que soy capaz de detener con el codo un camión lleno de mangos bajando por la cuesta Lempira. Soy feliz en las aulas de clase, en las tertulias, leyendo un poema de Huidobro o uno del maestro Rivas, me gusta leer a Rulfo, escuchar a Alfredo Krauss, la música de Mozart y Chapín. Admirar un buen cuadro y porqué no, degustar un buen vino.

Amigos, amigas, haciendo memoria... creo que todos tenemos algo que recordar de las reuniones del 4 de noviembre de cada año o las del primero de Enero en ese apartamento de la Calle Real de Comayagüela: música, pintura, literatura, buen vino y la plática fina y exquisita del maestro.

Tres años han pasado desde su partida Doctor, sean pues estas breves palabras, no el medio de un exorcismo lingüístico literario como diría Cortazar, sino la manifestación de ese recuerdo imperecedero, de esa gratitud eterna que le profesamos aquellos que fuimos formados y seguimos formándonos siguiendo su palabra. Hasta Siempre Doctor, Hasta siempre. Y sé que en estos momentos, recordando al maestro Rivas, me diría:

*"Estoy en el lugar que yo quería
Para observar mejor el eclipse de la luna"...*

Por su parte José Tulio Lagos (Tulito) es otro de los profesionales destacados y respetados del CUED, alguien para no olvidar, ya que ha dejado una huella imborrable no sólo en el área de las Ciencias Matemáticas, sino en el quehacer administrativo de nuestro centro, donde se destacó como uno de los coordinadores de sedes con mayor liderazgo, conocimiento y responsabilidad, pero sobre todo por su compromiso para con el centro, su capacidad puesta al servicio del estudiantado, en las diferentes sedes donde le tocó trabajar.

Hace algún tiempo, escribimos que no estaba junto a nosotros, porque simplemente se había ido de gira, hoy reiteramos esa idea, debido a que la energía y el entusiasmo con que el compañero Tulito, enfrentaba el trabajo diario en el CUED, permanecen en el centro, en la memoria y en los corazones de todos aquellos que compartimos los viajes, la cátedra y sobre todo los sueños de y por un CUED, desarrollado, a la altura de los grandes avances científico tecnológico, un CUED, que dé respuesta a las grandes inquietudes y necesidades de su enorme población estudiantil un CUED, con las condiciones necesarias para desarrollar con eficiencia y eficacia la misión para la que fue creado.

Hablar acerca de las cualidades y de las competencias académicas de José Tulio, sería interesante pero, José Tulio debe de ser no sólo un ejemplo en el ámbito académico, sino que el docente de educación a distancia debe de emular la calidad humana, con que "Tulito" enfrentaba la vida y desarrollaba su labor docente en el CUED.

Tulito, como cariñosamente lo llamábamos y seguimos llamando sus amigos y compañeros del CUED, a pesar de las adversidades, siempre supo mantener la alegría y sobre todo la cordialidad, y la amabilidad para tratar, tanto al estudiante, como a sus compañeros de trabajo.

José Tulio Lagos, compañero y amigo de los docentes, de las secretarías, administradores, conductores, es decir de la comunidad universitaria, de la familia en la distancia.

Resuenan aún en los viajes, las anécdotas narradas y teatralizadas por "Tulito" acerca de las clases y las mil y una aventura de Fidelio Oviedo, las travesuras y los juramentos de Oscar Amaya, los cuentos blancos y jocosos compartidos con su querida amiga, Doña Dina Santos, o las discusiones con su amiga de toda la vida Martha Medina.

Por si no te has dado cuenta, simplemente te fuiste de gira y acompañas a todos aquellos que se te adelantaron en el viaje hacia la eternidad, pero que hoy por hoy, están más cercanos que nunca en la distancia.



Socialización de resultados del Proyecto "Creación de la Biblioteca Comunitaria Juan Ramón Molina". Grupo TESU Marcovia, Alcaldía de Marcovia, Choluteca. Mayo 2009.

La extensión universitaria más allá de la transversalidad: la experiencia del TESU en el CUED

German Fidel Bú 28

Efraín Duarte 29

I. Hacia una conceptualización de la extensión universitaria

La Extensión Universitaria se define según Juan José Jiménez Martínez, Vicerrector de Extensión de la *Universidad de Almería España (2002)* como "la presencia e interacción académica mediante la cual la universidad aporta a la sociedad en

forma crítica y creadora, los resultados y logros de su investigación y docencia, y por medio de la cual, al conocer la realidad nacional enriquece y redimensiona toda su actividad académica conjunta".

La extensión desde una universidad democrática, autónoma, crítica y creativa parte del concepto de

la democratización del saber y asume la función social de contribuir a una mejor calidad de vida de la sociedad; es el conjunto de actividades conducentes a identificar los problemas y demandas de la sociedad y su medio, coordinar las correspondientes acciones de transparencia y reorientar y recrear actividades de docencia e investigación en un proceso de interacción con ese contexto.

Por otro lado, en definición de Nelson Freites, UCLA (2003), la Extensión Universitaria (es la interacción creadora entre universidad y comunidad, mediante la cual el quehacer cultural se vincula con el fenómeno social a fin de producir las transformaciones necesarias para el logro de una mejor calidad de vida) Desde un punto de vista crítico, es el empleo de los conocimientos ya acumulados en la Universidad y de las capacidades de sus docentes investigadores para desarrollarlos, adaptarlos y aplicarlos a fines útiles para la comunidad.

En este mismo sentido Angel J. Cappelletti, en uno de sus ensayos acerca de la presencia de las Universidades del Siglo XX (1994) expone que la Extensión Universitaria "no es una actividad unidireccional, sino que debe producirse un diálogo permanente entre Universidad y el Medio Social, en una ruta de permanente enriquecimiento cultural de ambas instituciones".

La Extensión Universitaria tiene como destinatarios a los sectores excluidos y marginados, a la propia comunidad académica; sin embargo, la definición que mejor sintetiza nuestra versión de Extensión Universitaria en el contexto de la Educación a Distancia es la que rige en la Universidad Nacional Abierta de la República Bolivariana de Venezuela: Es "Ofrecer algo a la sociedad, brindarle una herramienta, una idea, un conocimiento, una creación, una técnica, un invento, un avance, un descubrimiento, una mejor calidad de vida o una posibilidad de desarrollo".

La Extensión Universitaria como función se expresa fundamentalmente a través de programas y proyectos, los cuales se gestionan a partir de la metodología de la promoción cultural; está llamada

a desempeñar un papel esencial en el rescate de los saberes populares y la defensa de la identidad nacional de nuestros pueblos. La Universidad debe contribuir a formar un ciudadano capaz de ser, conocer, hacer y relacionarse; corresponde a la extensión universitaria impulsar los procesos y abrir los caminos para contribuir a la resolución de los problemas y las necesidades concretas del entorno socio cultural al que pertenece como institución.

Se puede decir que la incorporación de una "tercera función" diferenciada de las tradicionales de docencia e investigación y orientada a extender la acción de las universidades más allá de sus linderos académicos, responde a una preocupación que no es reciente.

Históricamente, la idea de que las instituciones de Educación Superior mantengan relaciones con las comunidades de su entorno inmediato y con la sociedad en general, adquiere toda su magnitud en prestigias universidades norteamericanas que refleja la presencia de cierta ideología social y educativa.

La Universidad de Salamanca, España, influyó fuertemente en la visión social de participación de los docentes y estudiantes en la evolución histórica de las Universidades Latinoamericanas en la expansión académica más allá de sus muros y de la tradición napoleónica que se prolongó hasta las primeras décadas del Siglo XX cuando únicamente respondían a los intereses de las clases dominantes.

El primer cuestionamiento profundo que se hace a la Universidad Latinoamericana se produjo en 1918 en Córdoba, Argentina, movimiento que consistió no solamente en reivindicaciones de tipo académico como producto del ascenso de las clases medias urbanas, sino que pretendió lograr otros de carácter político y social, que transformaría el acceso de sectores populares, hasta entonces excluidos del ingreso a la Educación Superior; la democratización de la enseñanza, la modernización de los Centros Universitarios, la autonomía, la libertad de cátedra, la reorganización académica, la democratización



del ingreso, la paridad estudiantil y la Extensión Universitaria, fortaleciendo la función social de la Universidad, la proyección al pueblo de la cultura universitaria y la atención de los problemas nacionales configuraron desde ese momento, la llamada Misión Social de la Universidad que se expresaba en acciones concretas de articulación de estudiantes, campesinos y obreros en la búsqueda de la construcción de una Universidad Popular; ya en 1957 se desarrolló en Santiago de Chile, la primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural. El concepto de Extensión Universitaria que se postuló desde esa época señala: "Por su naturaleza la Extensión Universitaria es misión y función orientadora de la Universidad Contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimiento, la extensión universitaria se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas artísticas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social, nacional y universal los problemas y los valores culturales existentes en el entorno social".

II. El TESU en el CUED: una concepción diferente de la extensión universitaria

El Trabajo Educativo Social Universitario (TESU) en el Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED) es concebido como una actividad de servicio a la comunidad, desarrollada por los estudiantes, planificado desde la institución y destinada no sólo a cubrir una necesidad de destinatarios de servicio, sino orientada explícita y planificadamente al aprendizaje de los estudiantes en el marco del proceso formativo.

A través de varios años de trabajo, el TESU en el CUED ha ido construyendo una estrategia de aproximación hacia las comunidades que aparte de ser respaldada con una concepción teórico política fundamentada en la Pedagogía Social, se ha ido enriqueciendo permanentemente a través de la experiencia y los saberes de nuestros estudiantes y la comunidad.

Uno de los principales logros de esta experiencia consiste en haber sistematizado un proceso que

garantice al estudiante el poner en práctica y profundizar los conocimientos adquiridos en las aulas universitarias, en un Trabajo Educativo Social universitario coherente e integral, en donde tendrán la oportunidad de hacer investigación, planificación, docencia, gestión financiera, promoción social, en un trabajo en equipo y que involucra la participación activa de la comunidad.

Dicho trabajo ha sido concebido no sólo en función del aprendizaje del estudiante, sino también en respuesta a las necesidades comunitarias, trascendiendo el tradicional asistencialismo, en la práctica de la promoción socio cultural para impulsar una modalidad que estimula la participación para fortalecer las competencias de los diferentes actores sociales, los niveles de organización y gestión comunitaria, la valorización de los saberes y haceres de la comunidad y el fortalecimiento de su identidad.

En este sentido, una de las líneas de trabajo que más atención ha recibido de parte del TESU ha sido la organización de las comunidades educativas como estrategia integral y democrática de gestión educativa comunitaria en donde participan activamente, docentes, alumnos, padres de familia, autoridades educativas y líderes comunitarios.

La comunidad educativa parte de la realización de un diagnóstico comunitario en donde se identifican problemas, necesidades y recursos de la comunidad, que una vez priorizados se convierten en base objetiva sobre la cual, se elabora el proyecto Educativo de Centro que es la herramienta de planificación estratégica de la gestión, a partir de la cual se desprenden los planes operativos y los diferentes proyectos específicos a desarrollar.

En ese sentido, la mayoría de los proyectos de TESU se han enfocado a trabajar en la organización, fortalecimiento o seguimiento a las comunidades educativas, además de brindar capacitación de docentes y padres en temáticas afines a las diferentes áreas académicas.

Las jornadas de capacitación realizadas por los estudiantes exigen como requisito generar

compromisos con los actores comunitarios, que implican la organización de la comunidad educativa y la elaboración del diagnóstico y el Proyecto Educativo de Centro PEC, allí donde este proceso aun no se ha realizado, o el seguimiento o fortalecimiento a la comunidad educativa y la realización de proyectos específicos contemplados en el PEC, cuando la comunidad educativa ya ha sido anteriormente organizada.

Se han creado más de 250 comunidades educativas a nivel nacional, se han montado congresos pedagógicos de comunidades educativas, se han organizado estudios de impacto que identifican casos exitosos resultantes de este esfuerzo.

III. Propósitos

Entre los propósitos fundamentales del TESU se pueden citar los siguientes:

1. Vincular al estudiante durante el proceso formativo con las habilidades que los expertos desarrollan en los contextos laborales específicos.
2. Desarrollar en el estudiante una conciencia de solidaridad y compromiso con la sociedad a la que pertenece.
3. Realizar un acto de reciprocidad para con la sociedad al extender los beneficios de la ciencia y la tecnología al campo educativo y comunal.
4. Afirmar y completar la formación académica y pedagógica adquirida por el estudiante contribuyendo a su formación profesional.
5. Aplicar competencias adquiridas por el estudiante en las aulas universitarias en las áreas de investigación, planificación, docencia, gestión financiera y extensión que les proporcionen una experiencia práctica profesional.
6. Vincular al estudiante con la realidad social y educativa de las comunidades y con los saberes y haceres de las mismas.
7. Contribuir a impulsar estrategias de fortalecimiento de la gestión educativa comunitaria y capacitación de docentes y demás actores locales para el mejoramiento de la educación.
8. Contribuir a la democratización del sistema educativo en el nivel social, a través de estrategias que estimulan la participación de los diferentes actores del proceso educativo, atiendan, valoren y respeten la diversidad.

IV. Características

En función de los objetivos anteriormente citados, el TESU debe tener las siguientes características.

1. Es un método por el cual los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la participación activa en un servicio cuidadosamente organizado, que es conducido y que se involucra en la solución de la problemática de la comunidad y de un centro educativo.
2. Está coordinado con centros educativos del nivel primario, básico y medio y con las autoridades distritales y departamentales de educación.
3. Contribuye a desarrollar la responsabilidad cívica.
4. Valoriza el currículo académico de los estudiantes y está integrado con él y con los componentes de los servicios comunitarios en los que están involucrados los participantes.
5. Los estudiantes realizarán a través del proceso actividades de investigación, extensión, docencia y gestión financiera.
6. Es una acción decidida, planeada y desarrollada por los actores involucrados.
7. Está destinada al aprendizaje, basado en una pedagogía crítica y reflexiva.

V. La relación universidad sociedad se cumple en la mayoría de los proyectos de TESU debido a que:

1. Se vincula al estudiante universitario con la realidad social educativa en las diferentes comunidades del país en 17 departamentos.
2. Se reafirma la estrategia de capacitación de los educadores en servicio a partir de novedosas propuestas didácticas y metodológicas.



3. Se aplican las diferentes competencias profesionales a partir de la investigación local, la formación docente y la extensión universitaria.
 4. Se planifican las acciones pedagógicas a lo largo de los proyectos a partir de la coordinación, la asesoría y la evaluación institucional de los mismos.
 5. Se logran altos niveles de participación de las comunidades donde se implementan los proyectos.
 6. Por lo general las comunidades demandan la presencia de nuevos grupos de TESU para nuevos proyectos y los estudiantes alcanzan altos índices de aprobación por parte de los beneficiarios directos e indirectos.
 7. Los proyectos pedagógicos y comunitarios responden a las demandas y expectativas de las comunidades, porque se sustentan en diagnósticos locales de necesidades de los beneficiarios.
 8. La UPNFM es la Institución Universitaria de mayor proyección social en Honduras, a partir de la cobertura nacional de los proyectos de TESU CUED, con presencia en los 18 departamentos del país.
2. Creación y/o fortalecimiento de comunidades educativas.
 3. Asimismo se continúa ofreciendo capacitación en el marco de las comunidades educativas a docentes, padres de familia y estudiantes en diversas áreas como la enseñanza de la geografía e historia, informática, medio ambiente, organización y manejo de bibliotecas escolares, museos comunitarios, seguridad alimentaria, Salud y nutrición, etc...
 4. Realización de investigación orientada a actualizar la sistematización de la experiencia de comunidades educativas.
 5. Implementación de dos proyectos iniciales de "caminos pedagógicos en comunidades educativas" en Choluteca y Valle.
 6. Por la pertinencia y el interés que despiertan los citados proyectos, se han logrado firmar convenios y cartas de entendimiento con municipalidades como la de Comayagua, Nacaome, La Ceiba y La Libertad; y se ha contado con el apoyo de muchas otras, así como de varias instituciones entre las que podemos citar al Programa Mundial de Alimentos, Cooperación Japonesa (JICA), cooperación Española, fundación Rieken, Federación de Organizaciones Magisteriales de Honduras y PRALEBAH, las que brindan apoyo técnico, logístico y financiero para la realización de los proyectos.

VI. Aspectos relevantes y logros en el último año

1. En el último año en el marco de las comunidades educativas, se han estado impulsando proyectos orientados a contribuir con la estrategia de reducción de la pobreza (ERP) en consonancia con compromisos asumidos en este sentido por la Universidad Pedagógica Nacional. Entre los citados proyectos se destacan:

El fortalecimiento de la merienda escolar (16 proyectos, 32 centros educativos beneficiados)-(organización, preparación, conservación de alimentos, nutrición, higiene y salubridad).

Prevención de desastres, protección de micro cuencas y manejo de desechos sólidos (10 proyectos).

Alfabetización (11 proyectos, 217 personas alfabetizadas)

Además se han realizado varios proyectos orientados al mejoramiento de los servicios del CUED, entre los que destacan los siguientes:

1. Fundación de la biblioteca en la sede de Comayagua.
2. Creación de Casa de la Cultura estudiantil en Sta. Rosa de Copán, Olanchito y Yoro.
3. Fortalecimiento de la Unidad virtual del CUED y mejoramiento y actualización de la página Web.
4. Equipamiento de laboratorios y talleres en distintas sedes.
5. Gestión y apoyo a la construcción de la sede del CUED en Choluteca (organización de estudiantes, organización de fuerzas vivas, adecuación de planos y tránsitos legales).

- a) Elaboración y publicación de la revista "Diálogos" del área de letras y lenguas.

Aunque la realización de estos proyectos, difiere de los objetivos y naturaleza de los proyectos típicos del TESU en el CUED, siempre se trata de garantizar que los mismos permitan a los estudiantes realizar actividades de investigación, extensión, gestión y docencia, tal como lo requiere el trabajo educativo social universitario.



Jornada de Capacitación Grupo Forjadores de la Cultura, Pespire, Choluteca, Marzo, 2009.



El CUED; imagen viva de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

I. Introducción

Desde el mes de julio de 1978, el Centro Universitario de Educación a Distancia, CUED, se ha convertido en el punto de contacto entre la Universidad Pedagógica Nacional (otrora Escuela Superior del Profesorado) y el resto de la sociedad hondureña. En la actualidad, la cobertura del Sistema de Educación a Distancia, es amplia y representativa a nivel nacional, ya que el centro está presente en diferentes regiones del país, distribuidos en las siguientes sedes: Choluteca, Nacaome, Tegucigalpa, Comayagua, Santa Bárbara, Santa Rosa de Copán y La Ceiba, atendiendo una población de más de 9 mil estudiantes, que por diversas razones no han podido acceder al sistema presencial y han visto en este sistema, no la alternativa, sino la solución y la esperanza para sus necesidades y aspiraciones educativas. Conozcamos más de cerca las sedes enunciadas:

II. Sede de Tegucigalpa

La Sede de Tegucigalpa, se creó en el año de 1989, para atender las necesidades académicas y de profesionalización de los estudiantes del Sistema de Educación a Distancia, que no tenían opción de realizar estudios en el sistema de presencial.

En ese momento, se nombró como coordinadora a la Licenciada Norma Lara, posteriormente se nombra al Dr. Gustavo Adolfo Zelaya, a quien le han sucedido como coordinadores de la sede, las siguientes personas: Licda. Rosibel Salgado (2002-2004) y Licda. Bessy Carolina Martínez (2005- hasta la fecha).

Dada la demanda y levantamiento de un diagnóstico, inicialmente se abrieron las áreas de Educación Técnica Para el Hogar, Ciencias Naturales y Educación Comercial.

Iniciando con una población de 561 alumnos matriculados durante todo el año de 1989.

La población estudiantil de esta sede proviene de la zona Central, Occidente, Oriente y Sur del país, lo que ha venido a beneficiar al sistema educativo nacional, en la preparación de cuadros, docentes, administrativos y técnicos de alta calidad.

Durante muchos años, la Sede de Tegucigalpa, brindó cursos vacacionales para atender las áreas de Ciencias Naturales, Educación Técnica para el Hogar y Educación Comercial, estos cursos dejaron de ofrecerse en el año 1997, porque la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán tanto en el sistema presencial como en Educación a Distancia planifico tres periodos académicos, lo que vino a favorecer al estudiante en el logro de su profesionalización en el menor tiempo posible de estudio.

A partir de la reforma del Estatuto de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se crearon las unidades administrativas en cada Sede, organización administrativa, que contribuyó a eficientar el trabajo académico y la atención a los estudiantes en forma permanente.

Actualmente existen las siguientes carreras en la Sede de Tegucigalpa: Educación Técnica Para el Hogar, con una población de: 484 alumnos. Ciencias Naturales, con una población de: 881 alumnos Educación Comercial, con una población de: 721 alumnos. Educación Técnica Industrial, con una

población de: 93 alumnos, esta carrera fue creada a partir del III Periodo Académico del año 2008. Para atender las necesidades de profesionalización, Seguridad Alimentaria y Nutricional, con una población de: 65 alumnos, esta carrera fue creada en el III Periodo Académico del año 2008.

1. Logros académicos

- a) Atención de una población de: 2244 alumnos.
- b) Un número de ochenta y dos (82) profesores, para atender las distintas tutorías en las especialidades de Educación Técnica Para el Hogar, Educación Comercial, Ciencias Naturales, Educación Técnica Industrial, Seguridad Alimentaria y Nutricional.
- c) Ofrecer tres periodos académicos en el año lectivo.
- d) Mayor oferta de asignaturas en las áreas de Educación Técnica Para el Hogar, Educación Comercial, Ciencias Naturales, Educación Técnica Industrial, Seguridad Alimentaria y Nutricional.
- e) Atención a los estudiantes en el laboratorio de computación, creado para esta sede.
- f) Ofrecer tutorías de forma virtual en el área de Ciencias Naturales.
- g) Atención a los estudiantes en forma permanente en distintos trámites entre ellos: equivalencias, traslados de: sistema, sede y carrera, examen de admisión, información sobre: Cátedra Morazánica, matrícula ordinaria y extra-ordinaria, retiro Libre, agregados, pre-matrícula, práctica docente, TESU, recuperación y oferta académica.

2. Logros en infraestructura

A partir del año 2007, a las oficinas de la Sede de Tegucigalpa, se les asignó su propio espacio físico y se dotó del equipo técnico necesario: computadoras, data show, televisor, DVD., retroproyector.

La Sede de Tegucigalpa ha contado con el apoyo decidido y permanente de las autoridades de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, en los diferentes aspectos, tanto en el

orden administrativo, así como en la contratación de personal para ofrecer las distintas tutorías a toda la población estudiantil de la sede.

III. Sede de Choluteca

La sede de Choluteca se fundó en julio de 1978, sus directores han sido en el orden Licda Norma Lara, Licda María Teresa Alvarado, Lic. Isaac Pineda, Licda Gladys Ponce Y Lic. Julian Gallegos. La matrícula inicial de esta sede regional fue de 148 alumnos, en su etapa inicial se abrieron las carreras de: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Letras y Lenguas. En la actualidad el promedio de la matrícula es de 1,250 alumnos, además, ahora, cuenta con la carrera de Educación Comercial.

De la sede de Choluteca depende la Sub-Sede de Nacaome que ofrece las carreras de Ciencias Naturales y Salud Alimentaria y Nutricional.



Algunos docentes fundadores del CUED y de la sede de Choluteca.

1. Logros

- a) Construcción del Centro Didáctico Infantil (TESU) Se atiende a niños e hijos de estudiantes que son madres solteras, con fondos del Directorio Estudiantil.
- b) Laboratorio de Computación (TESU) para uso exclusivo estudiantes del CUED.
- c) Equipamiento de Oficina, Recursos Didácticos y Equipo



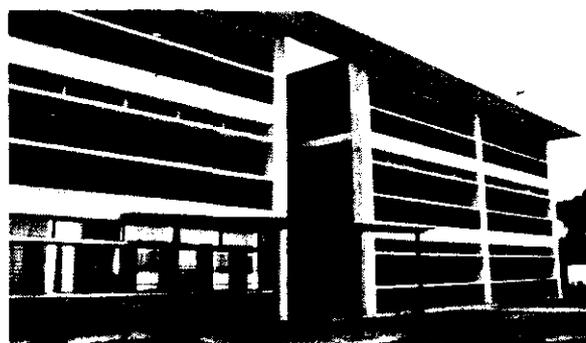
Representación estudiantil y docente de la sede de Choluteca, en los IV juegos deportivos realizados en la ciudad de Comayagua en el mes de octubre de 2008.

2. Proyectos

- a) Tramitación del estudio de impacto ambiental de las manzanas de terreno que donará la municipalidad de Choluteca.
- b) Instalación del Laboratorio de Ciencias Naturales en la Sub-sede de Nacaome.

IV. Sede La Ceiba

El Centro Universitario de Educación a Distancia inicia en el año 1980 en esta Ciudad de La Ceiba, en la Escuela Luis Landa, posteriormente se traslada a la Escuela Francisco Morazán ubicada en el Centro de la Ciudad. Han coordinado y dirigido la sede, los docentes siguientes: Licda Dolores Espinal, Licda Gloria Ramírez, Gustavo Zelaya, Adalberto Zelaya y Licda. Ana Madrid.



Instalaciones del Centro Regional de la UPNFM en la ciudad de La Ceiba

Este centro atiende las carreras de: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Letras y Lenguas (español). En el año 1985 se abre la Carrera de Educación Técnica para el Hogar. Debido al Crecimiento Poblacional, en el año

1991, se desarrolla la Actividad Académica en el Instituto Manuel Bonilla con una Población Aproximada de 190 Estudiantes.

1. Logros académicos

- a) Se realizó la primera graduación privada en septiembre del 2003.
- b) Apertura de la Carrera de Educación Comercial en el Año 2005.
- c) El 29 de julio de 2009, se da apertura al sistema presencial mediante la creación del Centro Regional.
- d) Realizan el TESU (Trabajo Educativo Social Universitario) coordinado por el Centro Regional.
- e) Apoyo de alumnos y asesores a la Dirección Nacional de Práctica Docente.

2. Logros en infraestructura

- f) Apertura de oficina con el propósito de ofrecer al estudiantado los servicios de matrícula, historiales académicos e Información General.
- g) Adquisición, en mayo de 19907, vía donación, del inmueble donde actualmente funciona la oficina regional.
- h) El 15 de Noviembre del 2002, se obtiene, vía donación, el terreno donde hoy funciona la UPNFM.
- i) El 28 de junio de 2008, se inaugura el primer edificio de aulas.
- j) Acondicionamientos para oficinas administrativas, biblioteca, DISE, cafeterías, sala de maestros, laboratorios de computo, instalación de Internet, planta de tratamiento de agua, sistema, instalación de teléfonos.
- k) Construcción de las nuevas instalaciones, donde actualmente se atienden a 2004 estudiantes y se brindan servicios estudiantiles y se imparten clases.

V. Sede Santa Bárbara

En la ciudad de Santa Bárbara se fundó el Centro Universitario de Educación a Distancia en el año 2001, ha sido coordinado por el Licenciado

Heriberto Isaac Pineda, Marco Tulio (QDDG) y Carlos Mejía y el Licenciado José Ramón Gómez. La sede inició con la apertura de las siguientes carreras: Licenciatura en Matemáticas con 92 alumnos y Licenciatura en Ciencias Naturales con 245 alumnos.

1. Logros

- a) En el año 2002 se dio apertura a las siguientes carreras: Licenciatura en Técnica Industrial con matrícula de 17 alumnos y Licenciatura en Técnica para el Hogar con matrícula de 18 alumnos.
- b) Aumento, a la fecha, de la matrícula a 1079 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera: Matemáticas 195 estudiantes, Ciencias Naturales 286 estudiantes, Educación Técnica para el Hogar 274 estudiantes y Educación Técnica Industrial 324 estudiantes.
- c) Proyección comunitaria mediante el Trabajo Educativo Social Universitario (TESU); a través del TESU
- d) Fortalecimiento de las comunidades educativas brindando capacitación en diversas temáticas, una de las áreas que más se ha fortalecido es el programa de merienda escolar que tenía dificultades en algunas aldeas del departamento por falta de capacitación a las madres responsables de la preparación de la merienda.
- e) Fortalecimiento de la cultura lenca en la comunidad de Macholoa, donde se capacitó en desarrollo local, turístico y tradición oral.
- f) Fundación del museo lenca que sirve en la actualidad para fortalecer la identidad de ese grupo étnico.
- g) Desde el área de matemáticas se ha impartido, a alumnos, maestros y padres de familia, cursos en el área de la informática y mediante gestiones se logró equipar los laboratorios de algunos centros educativos de la zona.

VI. Sede Santa Rosa de Copán

La sede del CUED ubicado en Santa Rosa de Copán, fue fundada 1982, en sus 22 años de funcionamiento ha tenido varios Coordinadores, entre ellos: Lic. Adalberto Zelaya, Lic. Oswaldo Tabor y Lic. Marvin Tábor. En esta sede se atienden las siguientes áreas de estudio: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Ciencias Matemáticas

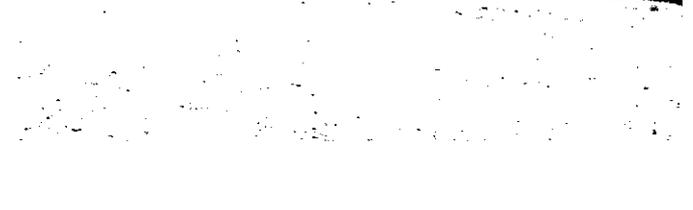
En la actualidad la población estudiantil de esta sede es de 903 que proceden de diferentes lugares de la zona occidental del país: Ocotepeque, Lempira, Gracias, Santa Bárbara y Copán. Por muchos años esta sede funcionó en las instalaciones del Instituto Álvaro Contreras. En la actualidad esta sede funciona en el Centro Universitario Regional de Copán.

VII. Sede Comayagua

La sede del CUED en la ciudad de Comayagua, fue fundada 1986. Durante este tiempo, ha tenido varios Coordinadores, entre ellos: Licda. Gloria Martínez, Licda. Dina Santos, Lic. José Tulio Lagos y Lic. Elvin Rodríguez.

Hay que hacer notar que esta sede funcionó primero en la ciudad de La Paz, posteriormente fue trasladada a la ciudad de Comayagua, en los últimos años ha funcionado en diferentes establecimientos entre ellos: el Instituto León Alvarado y la Escuela Normal Centroamérica. Actualmente la sede funciona en las instalaciones físicas del instituto Liceo Jesús de Nazareth, atendiendo las siguientes áreas: Letras y Lenguas, Ciencias Matemáticas y Ciencias Sociales.

La población estudiantil de esta sede es de 1740 que proceden de diferentes lugares del territorio nacional, tanto de la zona central, occidental, oriental y noroccidental del país. Uno de los acontecimientos de mayor relevancia en esta sede fue la realización de los IV Juegos Deportivos Universitarios, realizados en el mes de octubre del año 2008.



Del álbum de los recuerdos

Oscar O. Flores V³⁰

El maestro Gabriel García Márquez, planteaba claramente que: "La Vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla". Sería en estos momentos, realmente interesante, regresar a aquel mes de julio de 1978, mes y año en el que nace en la ciudad de Choluteca, el Programa de Educación a Distancia, bajo la responsabilidad del Departamento de Acción Comunitaria, de la otrora Escuela Superior del Profesorado, Francisco Morazán. Este hecho por demás trascendental para la educación nacional, se da gracias a la iniciativa del Dr. José Carleton Corrales Cáliz, en aquel entonces Director de la ESPFM, quien de manera decidida, apoya la inquietud de los docentes de la zona sur, quienes trabajando en el nivel medio, no tenían la oportunidad de formarse para desempeñar de mejor manera su labor académica y administrativa en dicho nivel.

En estas tres décadas de labor ininterrumpida, muchas cosas han cambiado en el CUED, gracias al ahínco de los y las docentes que laboran y han laborado en este centro de estudios superiores, tanto el personal docente de planta, como los docentes contratados por hora a través de este tiempo. Uno de esos cambios, se da en 1990, cuando gracias a la conversión de la Escuela Superior, en Universidad Pedagógica, el denominado Departamento de Acción Comunitaria se convierte en lo que es hoy, el Centro Universitario de Educación a Distancia CUED.

Es claro que la cobertura ha cambiado, así como sus zonas de influencia, y sobre todo, se da inició con una oferta académica mínima. En los actuales momentos, esta oferta académica es amplia y difiere con la del sistema presencial, únicamente en tres especialidades: Ciencias de la Educación, Letras y Lenguas Inglés y Hostelería y Turismo, pero estamos seguros, que debido a la dinámica

social y a la visión siempre futurista de nuestras autoridades, muy pronto estas carreras serán parte de la oferta del CUED, porque el centro y por ende la universidad, necesita diversificar sus propuestas académicas, para darle respuesta a las múltiples inquietudes de una sociedad que avanza y evoluciona a pasos agigantados y que quiere y necesita prepararse para enfrentar la competencia y competitividad que exige el mundo de hoy.

Treinta años después, la presencia de la Universidad Pedagógica a nivel nacional, es reconocida por diversos sectores, gracias a la labor de extensión que sus docentes y estudiantes realizan en las diferentes comunidades donde tiene influencia el Centro de Educación a Distancia a través de la práctica profesional y del Trabajo Educativo Social Universitario.

Poco a poco y a pesar de los obstáculos de diversa índole, el CUED, ha ido generando con el tiempo, una serie de propuestas con el fin de optimizar el proceso educativo y contribuir con la sociedad en la consecución de una educación de calidad, el sueño de la virtualidad va por buen camino, se han hecho ya una serie de experimentos que le permitirán al CUED, en los próximos meses, ofertar un número aceptable de asignaturas bajo la modalidad virtual.

Hoy, abriendo primero el baúl de los recuerdos que hemos ido guardando en la memoria día a día, mes a mes, año con año, viaje a viaje, gira a gira, visita a visita, con todo el asomo de la nostalgia, con ese cosquilleo en la piel que produce la melancolía quisiéramos volver atrás y reencontrarnos con los amigos de siempre, con aquellos que comenzaron a darle forma a este sueño, con aquellos que han dejado en este centro una huella imperecedera, para que las nuevas generaciones puedan transitar sin ningún tropiezo por la distancia y en las distancias.

30. Licenciado en Literatura, Docente del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED-UPNFM.

Amén de que la mente pueda traicionarnos y se pueda quedar por allí relegado algún amigo, alguna amiga, es imposible hablar del CUED UPNFM, y no hacer una mención especial acerca de la Licenciada, Martha Medina, quien además de ser una de las fundadoras del CUED, logró ganarse a través de los años, la simpatía y el respeto de sus compañeros de trabajo, así como el cariño y el reconocimiento de los estudiantes, debido a su don de servicio, de responsabilidad, de entrega y compromiso y sobre todo de solidaridad. La Licenciada Medina, se ha ganado a pulso un sitio de honor en la historia del CUED UPNFM. Es así, que desde su fundación hasta la fecha, han desfilado por este centro, trabajando en procura de su consolidación y desarrollo, muchos docentes, entre ellos: Lic. Roldán Reyes, Licda. Delia de Hernández, Lic. Fredy Hernández, Msc. Ricardo Quian Ferrera, Lic. German Chávez, Dr. Lázaro Flores, Lic. René García, Lic. Gerardo Velásquez, Lic. Gloria Martínez, Ing. Celia Díaz, Lic. Ana Róbelo, Dr. Adalberto Zelaya, Dr. Raúl Carías, Lic. Jaime Montalvo, Lic. Oscar Celán Martínez (Primer Director del Programa, PEDESP) Licda. Norma Lara, Licda. Dolores Espinal, Licda. Delia de Hernández, Licda. Ernestina Orellana, Licda. Delia Girón, Msc. José Tulio Lagos (QDDG) Lic. José Humberto Aparicio, considerados como la primera generación de docentes de la educación a distancia. A este selecto grupo, se les unieron posteriormente, otros docentes; Lic. Ramón Godoy, Msc. Marcio Bulnes, Licda. Lic. Ena Ondina Benítez, Licda. María teresa Alvarado, Licda. Martha Dalila Suazo, Licda. Rosa Cáliz, Licda. Carminda Sierra, Licda. Osiris Ramos, Lic. Fidelio Oviedo, Licda. Dina Santos, Lic. Julián Lanza, Dr. Arturo E. Alvarado (QDDG) Lic. Carlos Pacheco, Lic. Marco Tulio López, Lic. Roberto Didonato, Licda. Nolvía Ponce, Licda. Gladis Ponce, Licda. Dora Elisa Pérez, Lic. Isaac Heriberto Pineda, Dr. Gustavo Zelaya, Licda. Vilma Gonzáles, Ing. Alexis Díaz, Msc. Javier Elvir, Msc. Ramón Rivera, Licda. Perla Mossi, Norma Velásquez, Dr. José Antonio Cruz, Msc. Omar Turcios, Lic. Oscar

O. Flores, Licda. Cristina Irias, Licda. Sonia Oralia Licda, Rosibel Salgado y la Dra. Socorro Castellón.

De estos dos grupos generacionales, muy pocos siguen activos, la mayoría se ha jubilado y ha dado paso a una nueva generación, que como hemos dicho, ha seguido con pie firme el camino señalado por los fundadores y mantiene vivo el sueño de un CUED desarrollado al servicio de la educación nacional. Entre los cuadros docentes de esa que sería la tercera generación, podemos mencionar a: Lic. Ramón Hernández, Dr. Julián López, Marco Antonio Pineda, Lic. German Bu, Msc. José Cristóbal Alcerro, Lic. José Ángel Zuniga, Lic. Liduvina Sierra, Lic. Neli Macias, Msc. Carlos A. Mejía, Lic. Guadalupe Cruz, Msc. Emisela Pinseau, Lic. Santos Fuentes, Lic. Oscar Eldin Andrade, Licda. Virna López, Lic. Will Ortiz, Msc. Alma Pineda, Licda. Mariela Laínez, Msc. Claudia Miralda, Msc. Efraín Duarte, Msc. Janeth Mondragón, Lic. Julián Gallegos, Lic. Elvin Rodríguez, Licda. Ana Madrid, Licda. Rebeca Guzmán, Licda. Maida Ochoa, Msc. Melisa Merlo, Lic. Nelson Morales, Lic. Maximino Rodríguez, Lic. Luis Santos, Lic. Omar Rosales, Lic. Luis Sorto, Licda. Ana Marcía, Lic. Gerhard Johannes J. Rummel, Licda. Laura Hernández, Msc. Gustavo A. Cerrato, actual Vicerrector, Lic. Erwin Nuñez, Administrador General.

A todos y cada uno de ellos y de aquellos que por la premura hayamos podido olvidar, en nombre de los miles y miles de alumnos formados en las aulas de la Educación a Distancia, un profundo agradecimiento y que estas páginas sean humildes testimonios, no sólo de ese sentimiento de gratitud, sino del recuerdo imperecedero que han dejado en el Centro, en las aulas en las cuales compartieron, conocimientos, experiencias, esperanzas y sobre todo sueños.

Hasta siempre, amigos de y en la distancia.



Estudiantes sede del Municipio de El Paraiso



Ernestina Orellana.

Rene García, Alexis Díaz, Wilfredo Saravia y Edgardo Ávila.

Norma Lara, Docente de Letras.



Tulio Lagos, Carlos Mejía y Roberto Palencia.



Ricardo Quan, Ana Robelo, Martha Medina, Edgardo Ávila, Ramona Rivera y Jorge Arturo Funez.



Raúl Caria, José Antonio Cruz y Ernestina Orellana clausura TESU.



José Tulio Lagos, Martha Medina, acompañados de un visitante de Educación a Distancia de El Salvador.

30 50

Aniversario **CUED** Aniversario **INA-CIIE**



La Magíster Lea Azucena Cruz, Rectora de la UPNFM (derecha) y la Directora del CIIE Elma Barahona (izquierda) entregan un reconocimiento a la primera Directora del INA, Profesora Isabel López de Zelaya.

José Francisco Morazán Quezada:

En el 217 aniversario de su natalicio honramos su legado histórico.

José Francisco Morazán Quezada (3 de octubre de 1792 - 5 de septiembre de 1842) fue Jefe de Estado en Honduras, Guatemala, El Salvador y Costa Rica; además, Presidente de la República Federal centroamericana durante dos períodos (1830-1834/1834-1838).

Dotado de una lúcida capacidad intelectual, pero autodidacta obligado por el páramo educativo de su lugar nativo, Morazán bebió en las fuentes del pensamiento ilustrado dieciochesco que le ofrecía la biblioteca de su tío político, Dionisio de Herrera. Militar forzado por las circunstancias, fue después extraordinario estratega en confrontaciones como las de La Trinidad, Gualcho, Espíritu Santo o San Pedro Perulapán, nombres eufónicos que suenan a gloria, una gloria que se reviste de patetismo en el momento de su muerte injustificable y cruel.

Morazán es, sin la menor duda y hasta hoy, la figura más importante de la historia centroamericana no sólo por su admirable sentido común respecto a la integración política, socioeconómica y cultural del istmo; también por su legado ejemplar: una cátedra de honradez, honestidad y ética inmaculada, tanto en lo personal como en los asuntos y menesteres del Estado.



“La educación es el alma de los pueblos y abono de los ejércitos de la libertad.”

“Declaro: Que mi amor a Centroamérica muere conmigo. Excito a la juventud, que es la llamada a dar vida a este país que dejo con sentimiento por quedar anarquizado, y deseo que imiten mi ejemplo de morir con firmeza antes que dejarlo abandonado al desorden en que desgraciadamente hoy se encuentra.”

