

## **Desafíos para la educación: ideología y tecnologías**

### **Challenges for education: ideology and technologies**

*Juana Elvira Suárez Conejero*

Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social, México

 <https://orcid.org/0000-0002-5376-5950>

[jesconejero@gmail.com](mailto:jesconejero@gmail.com)

#### **RESUMEN**

El presente artículo tiene como objetivo proponer ideas acerca de la resignificación de la educación actual a partir del análisis de tres transformaciones ideológicas involucradas en nuestras aulas de clase: la economía como esfera suprasocial, la competitividad como parte de la vida cotidiana y la aceptación de la ausencia de alternativas que puedan modificar la realidad social. A este panorama ideológico se enfrentan el educador, los educandos y nuestras instituciones, cuyos roles están siendo transformados, tanto en su nombre como en su esencia. Se proponen alternativas y estrategias para los diferentes momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, buscando la creación de ambientes de aprendizaje híbridos, colaborativos y en paridad dialéctica entre sus principales actores.

**Palabras clave:** ideología, tecnologías, educación, educadores, estudiantes

#### **ABSTRACT**

This paper aims to propose ideas about the resignification of current education based on the analysis of three ideological transformations involved in our classrooms: the economy as a suprasocial sphere, competitiveness as part of daily life and the acceptance that absence of alternatives could modify the social reality. The educator, the learners and our institutions face this ideological panorama, whose roles are being transformed, both in their name and in their essence. Alternatives and strategies are proposed for the different moments of the teaching learning process, looking for the creation of hybrid learning environments, collaborative and in dialectical parity among its main actors.

**Keywords:** ideology, technologies, education, educators, students

## **Introducción**

Para poder comprender la educación en la actualidad es necesario revisar las ideologías que se han posicionado en nuestras instituciones y que, por supuesto, llegan a nuestras aulas de clase. Si

bien como docentes nos posicionamos personalmente desde determinados paradigmas ideológicos para explicar la realidad que nos rodea (seamos conscientes o no de ello) (Remolina, et al, 2004), es innegable que el pensamiento contemporáneo, en general, se sustenta sobre tres pilares ideológicos que se han infiltrado en la conciencia social global y, en particular, en la conciencia de los principales actores de los procesos de enseñanza aprendizaje, en los planes de estudio, y en las diversas formas de operación de las instituciones educativas.

Un primer pilar es que la economía está siendo considerada como una esfera suprasocial, lo que condiciona que el mercado sea quien dicte nuestros programas de estudio, sus contenidos, el financiamiento de la producción de conocimientos y todo lo demás concerniente al sistema educativo y sus instituciones.

Un segundo pilar radica en que la competitividad es concebida como única manera de ser eficientes, lo cual conlleva a que los actores del proceso de enseñanza aprendizaje les sea difícil cooperar y colaborar, impregnando de un profundo individualismo a nuestras aulas e instituciones, pues todos estamos enfrascados en una competencia feroz derivada del mito de la meritocracia.

Finalmente, un tercer pilar es la aceptación tácita de que cualquier cambio profundo social que propiciemos será para empeorar las cosas, por lo que estamos convencidos de que la mejor de las alternativas es quedarnos como estamos y no mover las cosas. (Boltanski y Chiapello, 2013)

Esta es una antesala para poder comprender nuestro rol actual como docentes, el cual está siendo reducido a ser un simple instructor o facilitador, con habilidades digitales y (quizás) comunicativas, dejando totalmente de lado la labor pedagógica, la educativa y la de formación de pensamiento crítico que debe caracterizar a la docencia. La planeación de una asignatura en la actualidad queda reducida al llenado de formatos institucionales (en el mejor de los casos) y está lejos de nuestra labor establecer las técnicas y procedimientos necesarios para que los objetivos individuales no perjudiquen la intención de formar estudiantes en la colaboración y la solidaridad (Moncallo, et al, 2014).

Todo ello se aprecia con más claridad al considerar las estrategias de medición y evaluación de los aprendizajes. Las instituciones educativas están más enfrascadas en mostrar estadísticas aceptables de eficiencia terminal (y otro sinfín de números secundarios y en la mayor parte de los casos innecesarios) que en los aprendizajes, o que las actitudes que desarrollamos en nuestros estudiantes, o en el desarrollo del pensamiento crítico y la utilidad social de todo lo anterior. Es como si el papel de la escuela en general, y el de la evaluación en particular, apuntasen más hacia la construcción de una tecnocracia que adolezca de una mirada sistémica y de capacidades críticas.

En la evaluación educativa, se suele mezclar la competitividad y competencia como conceptos similares, por lo tanto, muy a menudo las estrategias evaluativas están vinculadas al

mundo de las empresas y de la economía al que el alumno se puede enfrentar como parte de su futuro ya predeterminado (López, 2016). Es decir, se distorsiona el logro académico, pretendiendo que una persona sea apta únicamente para el ejercicio de un puesto en el mundo empresarial o el cumplimiento de un trabajo en cualquier rama del conocimiento, pero ¿qué pasa con la aportación que como profesionales se hace a la sociedad en general?

El análisis de la evaluación y medición de los aprendizajes que se gestan en el aula es fundamental para poder reconstruir el quehacer educativo; esto implica considerar que la escuela y la academia pueden ofrecer alternativas con enfoques menos conductistas y más adecuadas a los intereses de los estudiantes y de la sociedad (Francesc, 2008). Si bien es cierto que existen diversas posiciones relacionadas con la evaluación, muchas de ellas aún parten del control sobre el conocimiento, y pocas incluyen el tema de las habilidades y de las actitudes.

Aunado a lo anterior, nuestra actualidad exige abordar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) desde la perspectiva de la innovación pedagógica, lo que puede representar una oportunidad para reposicionar a los docentes a partir de su conocimiento didáctico. El dominio de las TIC, por parte de los educadores, es sólo un paso inicial, ya que parte de la esencia de este rol consiste en compartir las experiencias que se viven en el aula, para poner en marcha nuevas estrategias de aprendizaje que sumen valor a las prácticas educativas cotidianas. Esto requiere de explorar las posibilidades que nos ofrecen las TIC para provocar cambios en el quehacer docente, que permitan a los estudiantes mayor y mejor construcción de conocimientos, habilidades y actitudes. De esta manera, los alumnos también aportarán nuevas oportunidades de dar respuestas a los nuevos desafíos de la educación.

Los estudiantes también se encuentran en un momento de transición en las aulas al otorgarles un papel activo y más responsable en el desarrollo de sus competencias. Pero esto no lo lograrán únicamente por la exposición “en soledad” a un recurso de estudio, sino que implica la guía pedagógica planteada en el trabajo del docente en su planificación didáctica. Los estudiantes hoy en día también tienen una serie de problemáticas académicas que enfrentar y es urgente recuperar su rol como personas que son capaces de construir procesos cognitivos autónomos y colaborativos.

En los siguientes párrafos se sugiere un análisis de las estrategias de evaluación y medición de los aprendizajes en el aula, tomando en cuenta las posturas ideológicas imperantes, el rol de los docentes, el rol de los estudiantes y los actuales ambientes de aprendizaje. Se insiste en que la educación es un encuentro de personas que colaboran para el bien social común y no para la competencia individual.

## La educación competitiva

En el actual contexto educativo, el tema de la competitividad requiere de un análisis de procesos culturales e históricos complejos (Suñol, 2006). Aproximadamente, en las últimas tres o cuatro décadas se han gestado tres importantes transformaciones ideológicas y macrosociales, de las que quizá los más jóvenes no se han percatado, pues son parte de su “natural” realidad.

La primera de ellas es en relación con la economía como una esfera independiente (o superior) a lo social (Montolio, 2002). Si bien la política, la moral y la ética mantenían un rol histórico relevante, en la actualidad se puede declarar que todas las esferas de la vida social se subordinan a la economía. Estamos frente a procesos económicos que se han posicionado como una supra esfera autónoma y que tienen como fundamento a la competitividad (más no la colaboración y ni siquiera el individualismo) y se posicionan, peligrosamente, como un pilar ideológico colectivo.

La segunda transformación la encontramos en el pensar que el competir es la única forma de vida social (López, 2016). De esta postura se pueden derivar prácticas cotidianas que, por cierto, debemos ser cautelosos de no confundir con el individualismo. El individualismo implica la defensa del yo, la competencia busca la aniquilación del otro. En el individualismo el otro puede existir, aunque subordinado, en la competencia no.

El tercer pilar ideológico que ha encontrado sostenibilidad histórica en los últimos 30 o 40 años es la creencia colectiva de que no hay alternativas para modificar la realidad, pues todo lo que se intente puede llevarnos a una situación peor de la que ya se vive. Es decir, se nulifica la posibilidad de cambio (Berardi, 2016).

Si trasladamos estas tres transformaciones ideológicas al terreno de la educación, encontraremos una cotidianidad donde se gesta una crisis axiológica, de ruptura de lazos sociales, con profundo individualismo y con la ausencia de una mirada colectiva que privilegie al bien común. Esto, por supuesto, tiene como consecuencia la aparición de nuevas formas de relacionarnos socialmente y que se magnifican con la incursión de la tecnología en las convivencias entre personas de diferentes edades (Solís, et al., 2019) (Piscitelli, 2006).

Es así como la competitividad se instala de manera profunda en nuestras vidas. Entendamos este fenómeno desde la ley del más fuerte, pues se nos ha hecho creer que el individualismo y la competencia son la premisa histórica y natural de la humanidad, y esto no es forzosamente así. La cooperación es un elemento que se da en la propia naturaleza (basta ver ejemplos sobre cómo los animales se protegen entre ellos, cómo funcionan en manadas, etc.). Y no nos damos cuenta de que la competencia feroz, “eliminar al otro”, no necesitar al otro, se convierte en una forma de suicidio

colectivo (e individual) del ser social que somos y que nos constituye como humanos. (Santos, 2009).

*I love me*, se lee en redes sociales, escaparates, playeras, etc. “Yo me amo” es la sentencia del “Primero yo”. Y la responsabilidad social se diluye, los Estados dejan de ser benefactores y todo pasa a recaer en nosotros como individuos. La salud pasa a ser una responsabilidad individual, la educación, el éxito, en fin, toda una ideología meritocrática que compartimos y que nos hace creer a los perdedores de que hicimos las cosas mal, y que le hace creer a los ganadores de que realmente son mejores que nosotros (y a nosotros también) (Cárdenas, 2008).

Bajo este panorama, lo crítico se manifiesta en la batalla de “todos contra todos”. Muestra de ello son la cantidad de *reality shows* que parecieran la alfabetización mediática de la competitividad, más aún aquellos que ejercitan la exclusión (los concursos donde uno de los participantes es arrojado del programa) (Ruiz, 2002). Estas transmisiones son exitosas porque son el reflejo de nuestra vida cotidiana: ¿quién será el expulsado esta semana y quién continuará en la gran casa del *big brother* (que bien puede ser nuestro trabajo o escuela)? En resumen, nuestras vidas pasan a ser vitrinas (porque para ganar debemos exhibirnos) competitivas (porque la única manera de lograr el éxito es competir y excluir al otro) y meritocráticas (porque realmente creemos que son los mejores los que llegan arriba y los de abajo, los perdedores, lo son por no tener las capacidades necesarias), desconociéndose (u ocultándose) todas las diferencias sociales de origen y las desigualdades de derecho que subsisten detrás de estos pilares ideológicos.

Y la educación, por supuesto, se encuentra sometida a todo lo anterior y usa una de sus principales herramientas, la evaluación y la medición, como ejes clasificatorios: te mantienes o te sales (como la expulsión de la casa del *big brother*).

## **De educadores a facilitadores, de alumnos a aprendices autónomos**

La docencia en la actualidad no está en su mejor momento, no sólo por las condiciones laborales precarias que enfrentamos la mayor parte de los profesores y actores del proceso de enseñanza aprendizaje, sino por el escaso valor social que se le concede a su ejercicio, a pesar de ser una profesión fundamental para la reproducción de la vida social (Loya, 2014). Uno de los grandes problemas que actualmente tenemos es el desencantamiento de la docencia, que induce a la pérdida del espíritu real educativo tanto que, en la percepción social, tiene más valor un futbolista que una persona que se dedica a la educación (como si para llegar a ser futbolista solo se necesitasen músculos y no profesores). (Flores, 2020).

En nuestros días el ejercicio docente está estrechamente vinculado con la pérdida de la profesionalización, por ello, en el caso de algunas contrataciones para esta labor, no se necesita saber serlo (Tejada, 2009). No se requiere una cartera de estrategias didácticas o de una planeación significativa del proceso de enseñar y aprender, sino sólo ser un buen comunicador, como un locutor de radio o un *youtuber*. Si bien el acto de comunicar es necesario, no define *per se* la práctica docente. Tampoco se trata de ser el domador epistemológico, claro que se requiere de conocer el área del conocimiento, pero no es la única definición del ser docente.

La docencia se ha enfrentado y reducido en la actualidad a su obrerización a través de la vulgarización de la educación por competencias. Es importante definir que no es lo mismo competencias que competitividad. En este punto nos ayuda mucho la analogía con el Quijote de la Mancha, pues todos hablan de esta obra, pero pocos la han leído o saben sobre su significado. La educación por competencias podría ser el Quijote: todos hablan de ella, pocos saben qué es. Tenemos que ser capaces de comprender a la educación por competencias como una nueva visión del proceso de enseñanza-aprendizaje que implica no sólo la edificación de conocimientos, sino también de habilidades y actitudes (Tobón et al, 2006). No tiene vínculo alguno la educación por competencias con el hecho de formar estudiantes bajo el régimen de la competitividad.

Retomando la obrerización de la docencia, podemos constatar que en la actualidad muchas veces su trabajo se define por su andar burocrático: llenar formatos, cumplir requisitos administrativos y atender reuniones para, en ciertas ocasiones, dar cumplimientos a protocolos institucionales. Esto, evidentemente puede opacar la verdadera atención de la docencia: la conciencia del proceso de aprendizaje de las personas en formación (Calderón, s/f).

Hoy, nos encontramos que hasta el nombre de educador nos han quitado. Ahora nos llamamos instructores o facilitadores (Parra, et al, 2014) (Suárez, 2005). Y es que es necesario tomar en cuenta el poder de las palabras, que llevan consigo una resignificación histórica de valor. No es lo mismo referirnos a la profesora o profesor que a la facilitadora o facilitador, porque en estos últimos se elimina mucho del quehacer que estructura a nuestra profesión y nos constituye en educadores. Esto lleva a una percepción del otro sobre el rol de la misión y visión docente, o sea, sobre su valor social. Un profesor hace cinco décadas era considerado un educador, hoy estamos ante un simple instructor o facilitador (Becerra, et al, 2016).

Esta transición no ha sido exclusiva de los docentes, también ha permeado en los estudiantes (Mora, et al, 2015). Primero, porque se han visto abrumados por la sobreinformación y la incertidumbre de saber si lo adecuado es lo presentado por el profesor o por lo encontrado en Google; se enfrentan a seleccionar lo que es real de lo que es falso dentro de un proceso de información o desinformación.

Este escenario también implica estudiantes con problemas de déficit de atención, expuestos a situaciones de *bullying* y acoso que se potencializa con el uso de redes sociales. Además, en los procesos de enseñanza aprendizaje, puede haber ciertos desfases generacionales: una movilización de perfiles de personas de diferentes edades que se encuentran en el aula y que pueden permear los resultados esperados en un ciclo escolar (Veloso, et al, 2019).

En general, los estudiantes que tenemos hoy en día han sido víctimas de las deficiencias de los sistemas educativos. Tenemos presente que todas las transformaciones de las últimas décadas han tenido impacto en las reformas educativas y, por supuesto, en su operación con los estudiantes que recibimos en nuestras aulas. La globalización también tiene una influencia en la formación de los jóvenes, que se refleja en una aparente homogeneización de sus identidades sin respeto a la diversidad de sus intereses. Entonces, se desencadena una realidad: recibimos a alumnos universitarios, e incluso en posgrado, con analfabetismo funcional: que saben leer, pero que no entienden lo leído (Silveira, 2014).

Los estudiantes no se salvan de nuevos calificativos. Si bien se reconocía su función como personas que se integran a un proceso de aprendizaje, hoy esto mutó y se les ha dado la tarea de ser responsables de su autonomía en la construcción de sus propios saberes (Sierra, 2005).

Esta autonomía aún no es bien definida en su operación, pues se confronta ante la idea de ósmosis (aprendizaje por sí solo por el simple acto de realizar una lectura o escuchar o ver un recurso audiovisual). El trabajo en el aula no es producto de la casualidad, sino resultado de la planeación de un proceso que busca lograr aprendizajes; en la planificación, evidentemente, se promueve la autonomía cognitiva, pero no estamos frente a conocimientos que se construyen autónomos de manera absoluta, sino que requieren de la guía estratégica propuesta por el docente.

Resumiendo, de educadores pasamos a ser instructores, facilitadores. Nuestros estudiantes se convirtieron, de la noche a la mañana, en aprendices autónomos. E insisto, no es ocioso este análisis semántico, porque nombrar las cosas las constituye. Nombrar puede elevar y dignificar. Nombrar puede minimizar y destruir.

## Construyendo alternativas

¿Qué hacer? Es la pregunta sustantiva que se impone ante este sombrío panorama. El primer planteamiento es recuperar la profesión. Los docentes no somos simples comunicadores, debemos ser capaces de planear, no de llenar formatos para complacer a la autoridad, sino de exponer de manera consciente un proceso de enseñanza para el aprendizaje. La expresión de ideas no debe ser lo que predomine como técnica pedagógica, ni el simple acto de lograr que los alumnos construyan

conocimientos y habilidades. Las actitudes también son esenciales. Los médicos nazis eran hábiles en su disciplina, pero ¿cómo usaban sus conocimientos? ¿para qué los usaban? La historia nos puede responder.

Lo que nos define como profesionales son nuestras actitudes, por ello no basta formar a nuestros estudiantes en el conocer y en el hacer. Tengamos en cuenta que la actitud desarrolla, a su vez, la ética del ejercicio profesional ¿qué hago con lo que aprendí? ¿cómo trato y colaboro con los demás con esto que aprendí? ¿cómo puedo construir un futuro mejor con esto que aprendí? ¿qué capacidades de transformación puedo desarrollar o implementar a partir de lo que aprendí? Estas preguntas deben ser consideradas en nuestra planeación didáctica, en las estrategias que planteamos para el desarrollo de las competencias de nuestros estudiantes. Buscamos, en el ejercicio como educadores, que los profesionales contribuyan a un bien social, no sólo que encuentren un empleo y ganen dinero, sino también el bienestar social.

La segunda propuesta recae en la paridad didáctica entre estudiantes y profesores. Las relaciones de poder se tienen que ir quebrando, debemos de repensar la llegada al aula donde el docente ordena su instrucción y por supuesto sus formas de evaluar, teniendo cuidado de no caer en la “*happycracia*”, es decir, sin perder nuestro rol como educadores. La horizontalidad no implica ceder el poder al grupo de aprendizaje, sólo encontrar un balance óptimo para el desarrollo de la confianza que el proceso de aprendizaje necesita. Se trata de una dialéctica del saber: educador y educando aprenden simultáneamente en condiciones de paridad y no de poder.

Otra propuesta es que es necesario resignificar los roles en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto el rol del docente como el del estudiante. Pero esto no se logra cambiando y minimizando sus nombres. No se trata de reducir al educador a instructor o facilitador (o a otros neologismos), pero tampoco se trata de desconocer que la figura del sabio profesor se ha diluido (Google lo puede confirmar); tiempo atrás sí era posible serlo, pues había cierto control de la información de una materia y, para ello, se leían los libros de cabecera.

También se debe transformar el rol de aprendiz pasivo, que resuelve un examen final para avalar su formación. Hoy el estudiante debe ser una persona activa y consciente de la construcción de su conocimiento en paridad dialéctica con sus educadores, no un simple aprendiz autónomo.

Porque en ocasiones se piensa que la autonomía es sinónimo de poder “encontrar” la información en cualquier espacio, pero en realidad es un ejercicio de autodisciplina enfocado a la aplicación de habilidades de búsqueda, curación y procesamiento de información fuera del aula (Reyes, 2017). Todo este proceso implica llevar esa información a los espacios colaborativos del aprendizaje, como el aula misma, para el importante desarrollo de los conocimientos, destrezas y las actitudes definidas en el plan de estudios.

Entonces, la promoción de la autonomía va de la mano con el rescate social del rol del educador y, por lo tanto, no va en contra de la institución misma.

Oteo elemento a tomar en cuenta son las formas híbridas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para ello contamos con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y sus múltiples posibilidades: recursos para guardar información en la nube, aplicaciones en nuestro teléfono móvil, la computadora, plataformas telepresenciales, etc. (Osorio, 2010).

Aunado a la hibridez, se torna fundamental reconocer la importancia de la configuración de los Entornos Personales de Aprendizaje (conocidos como PLE por sus siglas en inglés) a las necesidades, tan diversas, que se presentan en los grupos porque, como es sabido, no todos aprendemos igual ni al mismo ritmo. Las TIC deben estar al servicio de la personalización de nuestros grupos de aprendizaje (Torres et al, 2016).

Cerraremos nuestras propuestas centrándonos en la medición y evaluación de los aprendizajes, porque nada de lo anterior tiene sentido si el propósito educativo se reduce a clasificar y expulsar, haciéndose eco de la ideología competitiva y meritocrática. Es importante tener en claro que evaluar no es lo mismo que medir. Medir implica objetivar en un número, letra, o lo que se quiera, los aprendizajes. Evaluar implica un proceso integral, del cual la medición es parte.

La evaluación y la medición de los aprendizajes pueden ser herramientas educativas, o pueden ser instrumentos competitivos. Y la educación debe revisar cómo y para qué las utiliza. En la actualidad, ambos son un eje fundamental de la competitividad y es urgente cambiar este paradigma para convertirlos en un eje de la cooperación (Sánchez et al, 2020). Es necesario ir a favor del colectivo y no olvidar que somos seres sociales por naturaleza; por ello, debemos llevar ambos procesos, evaluación y medición, a la ruta del aprendizaje y no al de la competitividad entre los estudiantes.

Aquí algunas propuestas estratégicas para la reconversión de su ejercicio:

1. Planear el proceso de enseñanza-aprendizaje (incluida la estrategia evaluativa). Es necesario iniciar nuestras clases sabiendo el camino que atravesaremos para el logro de las competencias planteadas y cómo saber si se lograron.
2. Plantear objetivos y competencias medibles y evaluables. Este punto debe ser de claridad para todos, ¿qué lograremos aprender al finalizar nuestro curso?, ¿hasta qué punto taxonómico del conocimiento llegaremos?, ¿también se involucra el desarrollo de una habilidad?, ¿cómo medimos las actitudes?
3. Alinear la evaluación con las competencias a evaluar. Es necesario recordar que no se puede medir lo que no se ha enseñado.

4. Aplicar la evaluación diagnóstica. Conocer el grupo antes de iniciar, quiénes son nuestros estudiantes y qué competencias tienen sobre el tema.
5. Enseñar y evaluar conocimiento, habilidades y actitudes. Tengamos en cuenta que de las competencias no sólo se evalúan los conocimientos y también, reconocer para qué las vamos a usar en lo social.
6. No apostar a un solo momento evaluativo, sino también el formativo y sumativo. No se debe dejar la validez del aprendizaje a un examen final, hay que considerar todos los detalles que se desarrollan en el aula durante su proceso de construcción.
7. No a los exámenes y/o cuestionarios como evaluación final. Es necesario considerar más estrategias, de lo contrario dejaremos fuera la riqueza lograda como las mismas habilidades y actitudes.
8. Medir y evaluar usando diferentes estrategias didácticas. La diversidad de actividades individuales, grupales y colaborativas de aprendizaje también se pueden ver reflejadas en las formas de evaluar: carteles, audios, líneas de tiempo, cómic, etc.
9. Diseñar tareas integradoras. Elaborar proyectos donde se vea la necesidad de aplicar lo aprendido y evidenciar las debilidades que aún tenemos en el aprendizaje.
10. Diseñar actividades entretenidas e innovadoras (la educación debe ser divertida y atractiva). No se trata de ser complaciente, se trata de no asociar el aburrimiento con la educación formal.
11. Tomar en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples. No necesariamente de debe dominar este tema, sólo de aplicarlos si deseamos lograr la inclusión en el aula.
12. Aplicar la retroalimentación. Esto es fundamental, el alumno tiene derecho a saber qué hizo mal y cuáles fueron sus aciertos de manera argumentada.
13. Usar el error para aprender. Es necesario usar el error para el aprendizaje y no del aprendizaje, es decir, no para clasificar a los estudiantes.
14. Aplicar la evaluación 360. Implica examinar todo lo que implica el proceso de enseñanza – aprendizaje, incluidos los recursos, actores y contenidos.
15. Rediseñar las secuencias didácticas a partir de la evaluación 360.
16. Ser interdisciplinario e “inter-materias”. Es necesario comunicarnos entre docentes para evaluar de manera integral y no fragmentada.
17. Usar diferentes estrategias de evaluación. Recordemos que tenemos la autoevaluación, la coevaluación, etc.

18. Considerar los ambientes híbridos. Tengamos en cuenta que a partir de la modalidad es como surgen nuestras propuestas creativas de evaluación.
19. Documentar los casos de éxito y de fracasos. Esto es incluso parte de la revaloración de nuestro rol como docentes y de la colaboración entre colegas.
20. Procesos autocríticos de todos los actores. Se trata de una retrospectiva de cómo ser mejores docentes y estudiantes.

## Conclusiones

Es urgente analizar las transformaciones ideológicas posicionadas en nuestras aulas, desde hace al menos tres décadas, para poder establecer mejores estrategias educativas y de evaluación y medición de los aprendizajes. Analizar a la economía como esfera social, llevará a replantear la competitividad en la formación de nuestros estudiantes. Es vital redefinir posibilidades de modificar realidades, y no considerar que no hay alternativas de solución a las problemáticas actuales (de cualquier índole).

La llamada “brecha generacional” debe ser una oportunidad de mostrar procesos de colaboración y solidaridad entre educadores y educandos. Con ello se muestra que es necesario reconocer que las actitudes han estado subordinadas al desarrollo de conocimientos y destrezas en el aula de clases.

Nuestro rol como docentes requiere de su defensa frente a la vertiginosa desprofesionalización. Un docente no debe ser, únicamente, el que cumple mandatos administrativos o un buen comunicador, sino aquel que fomenta estrategias para el auténtico aprendizaje autónomo. Es importante defender el rol y nombre como educadores, no de facilitadores o instructores, porque se es profesionista de la educación.

Por su lado, los estudiantes, han recibido el impacto de las deficiencias del sistema educativo, enfrentando un analfabetismo funcional y, en muchas ocasiones, otorgándoles la responsabilidad absoluta de su autonomía en el aprendizaje. Los estudiantes también deben tener un compromiso social, no formarse únicamente con la idea de obtener un empleo, sino pensar en su contribución profesional ante la sociedad.

Las TIC deben estar al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la democratización en los salones de clase. El modelo híbrido aporta mucho en la atención de las necesidades que como grupos vamos teniendo, es un formato importante para la construcción de ambientes personales de aprendizaje.

Una vez que tengamos clara la diferencia entre evaluar y medir, en nuevos ambientes de aprendizaje (involucrando a las TIC), podemos poner en marcha varias estrategias que sean capaces de reconocer el desarrollo de competencias a lo largo de un periodo de estudio. No se trata de “medir” el resultado, sino también de evaluar el proceso.

Para finalizar un comentario al margen. En diversos reportes internacionales (financiados, por supuesto, por los gigantes tecnológicos) (Pelletier et al., 2022) se advierte que el futuro de la educación se paseará entre las tecnologías y las necesidades del mercado. Se pronostica que desaparecerá la escuela, que los grados académicos ya no serán necesarios, y que habrá que abocarse a la acreditación de micro saberes, en una suerte de futuro robotizado donde no existirá lo social, ni el pensamiento crítico, ni el anarquismo, ni las alternativas.

Son graves los planteamientos y las instituciones educativas no podemos estar al margen de ellos porque, como hemos visto en muchas ocasiones, en la historia de la humanidad el futuro se traza desde los grandes poderes, y solo falta hacernos creer firmemente en que ese es el camino y que no hay otra alternativa a seguir.

Es cierto que no podemos competir con las máquinas, ni con los gigantes tecnológicos. Google siempre sabrá más que yo y que ustedes. Siempre perderíamos. Pero hay que rescatar a la docencia y a las instituciones educativas de la depredación actual, porque nosotros hacemos cosas que las máquinas no hacen ni podrán hacer. Porque enseñamos valores, humanismo, trabajo en equipo, fe en el ser humano, promovemos el pensamiento crítico e independiente y el espíritu investigativo. Porque nosotros somos humanos y no queremos perder nuestra esencia humana y ésta, forzosamente, pasa a través de la educación.

Se impone, en general, la necesidad de rescatar a los actores principales del proceso de enseñanza aprendizaje, a las instituciones educativas, al uso de las TIC en el aula y a los procesos de educativos (dentro de los cuales se encuentran la evaluación y medición de los aprendizajes) de las manos del mercado, de la competitividad, del desencantamiento y de la obrerización y “robotización” en sus funciones. Hay que resignificar y dotar de sentido nuevamente al término educador en su paridad dialéctica con los estudiantes. Las necesidades son urgentes y el futuro depende de nosotros.

## Referencias bibliográficas

Álvarez, I. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Electronic Journal of research in Educational Psychology (Chile)*, 7(3), 1007-1030. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243153684004>

- Ardila, M. (2009). Docencia en ambientes virtuales: nuevos roles y funciones. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. *Revista virtual Universidad Católica del Norte (Colombia)*, (28), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194214468004.pdf>
- Becerra, G. M., & Camacho, C. (2016). El rol articulador del profesor: una perspectiva social y tecnológica. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad (México)*, (10). <https://www.redalyc.org/pdf/4990/499054322005.pdf>
- Berardi, F. (2016). *El trabajo del alma*. Vestales. Argentina.
- Berardi, F. (2010). *Generación post-alfa*. Patologías. Argentina: Tinta limón editores.
- Boltanski, L y Chiapello, E (2013). *El nuevo espíritu del capitalismo*. México: Akal.
- Borón, et al (1999). *Tiempos violentos. Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina*. CLACSO. Argentina.
- Calderón, P., & Loja, H. (s.f.). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Revista Illary (Ecuador)*, (6), 36-40. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/411/1/illari%20006%2037-42.pdf>
- Cárdenas, C. (2008). El principio de culpabilidad: estado de la cuestión. *Revista de Derecho - Universidad Católica del Norte (Chile)*,5(2), 67-87. <https://www.redalyc.org/pdf/3710/371041323003.pdf>
- Castillo, A., Aguilera, J., & García, J. (2022). Percepción de los roles docente-estudiante: problema que influye en la calidad de la enseñanza. *Innovación educativa (México)*, 7(38), 53-76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421217004>
- Engel, A., & Coll, C. (2021). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (España)*, 25(1), 225-242. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/31489>
- Flores, E., Loazia, A., & Rojas, G. (2020). Rol del docente investigador desde su práctica social. *Scientific. Revista arbitrada multidisciplinaria de investigación social educativa (Venezuela)*, 15(5). [https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/283](https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/283)
- Francesc, J. (2008). *Medición y evaluación educativa*. La Muralla. España.
- Galviz, A. (2019). *Direccionamiento estratégico de la modalidad híbrida en educación superior: conceptos, métodos y casos para apoyar toma de decisiones*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes. Colombia.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: XXI.
- Krzemien, D. & Lombardo, E. (2006). Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Psicologia Escolar e Educacional (Brasil)*, 10(2), 173-186. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-85572006000200002&script=sci\\_abstract](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-85572006000200002&script=sci_abstract)
- López. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado (España)*, 20(1), 311-322. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- López, S. (2016). Competitividad de la educación superior en cuatro países de América Latina: perspectiva desde un ranking mundial. *Revista de la Educación Superior (México)*, 45(2), 45-59. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v45n178/0185-2760-resu-45-178-00045.pdf>

- Loya, C., Ruiz, S., & Fuentes, R. (2014). Condiciones laborales de docentes de educación primaria. *5(8),43-50. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH (México)*, 5(8), 43-50. <https://www.redalyc.org/pdf/5216/521651962007.pdf>
- Michalón, D., Mejía, C., R.A, M., López, R., Sánchez, S., & Palmero, D. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil. *Medisur (Cuba)*, 15(3), 350-355. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460010.pdf>
- Moncallo, N., & Herrero, P. (2014). *Rol del estudiante y el profesor con nuevas estrategias de enseñanza para el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías*. Universidad Salamanca. España.
- Montolio, J. E. (2002). Montolio Economía social: concepto, contenido y significación en España. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa (España)*, (2), 5-31. <https://www.redalyc.org/pdf/174/17404201.pdf>
- Mora, B., Metaute, P.-M., & Rugeles, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación (Colombia)*, 12(2), 132-138. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542291025.pdf>
- OCDE. (2011). *La Medición del Aprendizaje de los Alumnos Mejores Prácticas para Evaluar el Valor Agregado de las Escuelas*. OCDE. México.
- Osorio, L. (2010). Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universidad de los Andes. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal (España)*, 7(1), 1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/780/78012953004.pdf>
- Parra, F., & Keila, N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación (Venezuela)*, 38(83), 155-180. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>
- Pelletier et all (2022). 2022 Horizon Report, teaching and learning edition. EDUCAUSE
- Piscitelli, A. (2006). *Nativos e inmigrantes digitales: ¿brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún?* México: Red Revista Mexicana de Investigación Educativa (México), 38 (28). <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002809.pdf>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *De On the Horizon MCB University Press (Estados Unidos)*, 1(5). <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Remolina, N., Velásquez, B. y Calle M. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Tabula Rasa (Colombia)* (2), 263-281. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600215.pdf>
- Reyes, M. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación (Chile)*, 16(32), 67-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243153684004>
- Ruiz, S. (2002). Reality, ficción o show. *Palabra Clave (Colombia)*, (7). <https://www.redalyc.org/pdf/649/64900703.pdf>
- Sánchez, M., & Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM. México.
- Santos, M. A., Moledo, M. M., & Priegue, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis. Revista Internacional de Investigación en*

*Educación* (Colombia), 1(2), 289-303.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021548006>

- Sierra, J. (2005). Aprendizaje autónomo: eje articulador de la educación virtual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (Colombia), 14.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220381010>
- Silveira, L. (2014). Adolescentes en situación de analfabetismo funcional: contribuciones del enfoque histórico - cultural y el psicoanálisis. *Atenas (Cuba)*, 1(25), 140-151.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047201010.pdf>
- Solís, G., Briseño, A., & Carrillo, A. (2019). La brecha generacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enep. CONISEN. México.
- Suárez, R. (2005). *La Educación. Teorías Educativas. Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Trillas. España.
- Suñol, S. (2006). Aspectos teóricos de la competitividad. XXXI(2),179-198. *Ciencia y Sociedad (República Dominicana)*, 31(2), 179-198. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87031202.pdf>
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado (España)*, 13(2), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711798015.pdf>
- Tobón, S., Sánchez, A., Carretero, M., & García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Alma mater. Colombia.
- Torres, J., & Herrero, E. (2016). PLE: Entorno Personal de Aprendizaje vs. Entorno de Aprendizaje Personalizado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (España)*, 3, 26-42.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338250662003.pdf>
- Veloso, M., Bento, V., & Hernandez, L. (2019). La teoría de las generaciones entre los profesores universitarios: la percepción de calidades de Google apps for education. *Revista Científica Hermes (Brasil)*, 23, 98-121. <https://www.redalyc.org/journal/4776/477658117005/html/>
- Vera, J., Torres, L. E., & Martínez, E. (2014). Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México. *Revista de Medios y Educación (España)*, (44), 143-155. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36829340010.pdf>

## Conflicto de interés

La autora de este trabajo declara no tener conflicto de interés.

## Información adicional

La correspondencia y las solicitudes de materiales de este escrito deben dirigirse a la autora.

Las impresiones y la información sobre permisos están disponibles en el siguiente enlace:

[https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/contacto/acceso\\_reuso](https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/contacto/acceso_reuso)