



educación y comunicación
17: 43-58 Nov. 2018

NI TANTO, NI TAN POCO...

Not so much, not even...

Pilar Samaniego S.
Investigadora independiente
Urb. Marisol calle 7 N67-177 y Fco. Dalmau
Quito – Ecuador
E.mail: psamaniego777@gmail.com

Resumen:

En el caminar hacia una educación inclusiva encontramos superposiciones, contradicciones e incertidumbres. Las emergentes pedagogías y herramientas tecnológicas que inundan el campo educativo obligan a una toma de decisiones responsable en los tres niveles de concreción (gubernamental, institucional y áulico). Es momento de recuperar el prestigio docente y posicionar desde el ejercicio profesional el uso equilibrado y pertinente de las TIC, propendiendo a una medida justa entre exceso y defecto, invocando la racionalidad, pensando en efectos y consecuencias, notando que son herramientas que no reemplazan una buena enseñanza.

Palabras claves: educación inclusiva, enfoques educativos, inclusómetro, TIC, aprendizaje visible.

Abstract:

In the journey towards an inclusive education, we find superpositions, contradictions and uncertainties. The emerging pedagogies and technological tools that flood the educational field require responsible decision-making at the three levels of concretion (governmental, institutional and academic). It is time to recover the teaching prestige and position from the professional exercise the balanced and pertinent use of ICTs, tending to a fair measure between excess and defect, invoking rationality, thinking about effects and consequences, noting that they are tools that do not replace a good teaching.

Keywords: inclusive education, educational approaches, inclusometer, ICT, visible learning.

Recibido 13-07-2018 / Revisado 25-07-2018 / Aceptado 19-08-2018 / Publicado 01-11-2018

<https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2018.v2.i17.6>

Introducción

Nos encontramos en arenas movedizas en el proceso de construir una nueva escuela respetuosa de las singularidades, en la que cada estudiante sea descubierto (no encubierto como número de lista), conocido y valorado por sus habilidades, capacidades, potencialidades y ¡sueños!, participe e interactúe desde su mismidad para aportar a la colectividad en pro de comunidades pacíficas y seguras; una escuela que investigue y cuyos miembros trabajen colaborativa e interdisciplinariamente yendo de la mano con las familias para responder a cada quien según sus requerimientos y necesidades, ritmo y forma de aprendizaje, interés y motivación, sin exclusión alguna.

Los niveles de concreción: político, institucional y áulico, constituyen un escenario a tercios en los que las tendencias tardan en transitar de uno a otro llegando a diluirse o desdibujarse con discursos que repiten frases hechas y actúan cual brillantes espejismos que parecieran ratificar políticas, asidas a eslóganes y spots conceptuales sin alcanzar precisión ni profundidad, utilizando como sinónimos términos nada equivalentes, por ejemplo: personalización e individualización, inclusión e integración. La cotidianidad del claustro áulico da cuenta de prácticas –en su mayoría– anquilosadas o, en el mejor de los casos, reproducción de ‘recetas’ que derivan en reduccionismo como los múltiples documentos de adaptaciones curriculares individualizadas que no trascienden el papel.

Las políticas educativas –más allá de los propios ideales que cada sociedad tiene– se incardinan hacia el Diseño Universal para el Aprendizaje –DUA, entendiéndose como la alternativa ideal tanto para propiciar la interacción y participación así como para garanti-

zar el acceso al aprendizaje toda vez que propende a apuntalar la flexibilidad de los componentes curriculares (Rose & Meyer, 2002): fundamentos y contextualización, propósitos y objetivos, áreas y programas de estudio, selección y organización de contenidos, procesos didácticos, métodos y estrategias, materiales y recursos, temporalidad y secuencia, evaluación y valoración. En contraposición, la legislación interna mantiene obligaciones y sujeciones tendentes a una rigidez que inviabiliza la flexibilidad del currículo y, consecuentemente, la posibilidad de satisfacer la diversidad del estudiantado.

Según se desprende de los informes periódicos de cumplimiento de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Comité CDPD, 2016) y el segundo informe sobre la implementación de la Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad –CIADDIS y del Programa de Acción para el Decenio de las Américas por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad –PAD (OEA | SEDI, 2016), los países de Latinoamérica y el Caribe han realizado esfuerzos hacia la accesibilidad arquitectónica de manera prioritaria; enhorabuena porque al disminuir los entornos discapacitantes se beneficia una gran variedad de usuarios siendo menester continuar invirtiendo en la eliminación de barreras físicas pero –sobre todo– enfatizar en el diseño universal –DU para las nuevas construcciones que resulta menos oneroso que las adaptaciones que se realizan a posteriori y que no siempre alcanzan una óptima funcionalidad ni estética (Pastor, Sánchez, & Zubillaga del Río, 2014).

De los mencionados informes también se infiere que el tema de apoyos educativos es parte de un debate

inconcluso que pendula entre subsanar la inaccesibilidad al currículo y asomarse tímidamente hacia el DUA. Se encuentra profusión de términos en un marco de resistencias y desafíos que van en línea con innumerables frentes interconectados con el desarrollo curricular y que guardan relación con las asignaciones presupuestarias que corresponden al primer nivel de concreción, las decisiones institucionales (segundo nivel) y las prácticas pedagógicas en aula (tercer nivel) permeadas por la influencia cultural. Si tomamos en cuenta que el DUA tiene su génesis en la búsqueda de la aplicación de los principios de diseño universal con enfoque didáctico para apoyar al sistema educativo en términos de diseño curricular, con sus fundadores David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico) quienes junto con otros miembros del equipo de investigación diseñaron en 1990 un marco de aplicación del DUA en el aula, con base en un referente teórico que acopia avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales (CAST, 2018), no es difícil comprender la incesante escalada de estos últimos propiciada por un competitivo mercado que inunda el ámbito educativo ejerciendo fuerte influencia –especialmente- sobre padres de familia y estudiantes que, imbuidos por un agresivo marketing, exigen a los centros educativos la incorporación de tecnologías y medios digitales per se, que sumadas a las tendencias emergentes en pedagogía devienen en un amplio espectro en incesante expansión, basta mirar –a manera de ejemplo- el Glosario de Innovación Educativa que presenta las tendencias emergentes en pedagogía y tecnología educativa en el Tecnológico de Monterrey (Fuerte & Guijosa, 2018).

En el cometido de dejar atrás el currículo estandarizado y las prácticas anteriores para dejar paso a experiencias educativas que se adapten a la diversidad de preferencias e intereses, así como a la variedad de ritmos y formas de aprendizaje que confluyen en un grupo, se avanza en una superposición de modelos y paradigmas.

-El segregacionismo instituido mediante un sistema paralelo de educación discrimina, antepone etiquetas a los nombres, suplanta identidades por diagnósticos, privilegia déficits por sobre capacidades y potencialidades, anula personas y desvanece oportunidades de crecimiento. El rol terapéutico en detrimento de la lógica escolar conlleva una hipertrofia de especialidades que restringe el ejercicio docente con proliferación de acciones inconexas desde la formación del profesorado.

Perjudica no solo a nivel individual, al categorizar la ciudadanía desde tempranas edades lace-rra el desarrollo a nivel grupal porque crecen los ‘unos’ y los ‘otros’ en ambientes segregados, inconcebibles moralmente pero legalmente instituidos, segmentación que deshumaniza al propiciar la confrontación entre grupos, la imposición de quien tiene sobre aquél que carece (dinero, poder, influencias, ¡oportunidades!). Es el dominio sobre ‘otros’ que difícilmente tendrán opciones para mejorar sus condiciones de vida. La clasificación en segmentos claramente diferenciados impide traspasar las fronteras de lo que decida el grupo dominante.

Las prácticas segregacionistas alcanzan el punto más álgido en la exclusión. Para quienes quedan por fuera del sistema educativo le son vedados términos como: identidad, derechos, cohesión

social; estamos hablando de un enorme 90% de niñas y niños con discapacidad que no asiste a la escuela y, por si fuera poco, de la mitad del 10% que ha ingresado tan solo la mitad concluye el nivel primario (UNICEF, 2013).

-La integración desdibuja los principios educativos al trastocar la función docente de enseñar por la de evaluar y, lo que es peor, clasificar ¡personas!, para decidir quiénes formarán parte del aula y a quiénes se les hará el generoso favor de recibirles eventualmente.

Desde un imaginario de inexistente homogeneidad, a quien se le considera “diferente” (eufemismo utilizado para ‘disfrazar’ la esencia peyorativa que este término conlleva), no se le permite formar parte del grupo pero se le proporcionan ocasionalmente suaves palmadas en la espalda para tratar de encubrir las zancadillas que contiene el sistema o para acallar la conciencia pedagógica con una mínima cuota de bondad porque todo profesor sabe que es responsable de cada estudiante. La sujeción a una rigidez estructural y una verticalidad curricular somete a la invisibilidad a quienes son portadores del hándicap de “distintos” que en la jerga docente se denominan “los integrados”. Se pretende camuflar la marginación bajo un maquillaje de supuesto beneficio grupal, apariencia que queda al descubierto al evidenciar que la puesta en marcha de procesos integradores desde la década de los 80, a pesar de las buenas intenciones, lejos de mostrar progresos presenta limitaciones ligadas a la falta de articulación entre los componentes del sistema educativo (financieros, curriculares, de formación y capacitación, por citar algunos). La concepción clínica subyacente

que mira al niño o niña como paciente y no como estudiante, lleva a que se le considere foco de intervención para que los especialistas le “ayuden” a adaptarse a las exigencias escolares, a la vez que se infravalora la función docente. A ello ha de sumarse la frustración y las experiencias negativas e ingratas de estudiantes y familias que transitaron por aulas de integración sufriendo todo cuanto implica “estar en” sin “ser parte de”, o la incertidumbre que ocasionó en muchos el retornar a escuelas de educación especial o asistir por primera vez a ellas tras haber pasado uno o más años en escuelas regulares.

-La individualización del aprendizaje se centra en los requerimientos de un estudiante en particular, propende adecuar la enseñanza en función de un multi-diagnóstico (médico, psicológico, psicopedagógico,...) que no suele hacer énfasis en capacidades ni potencialidades, el etiquetaje se torna algo más refinado con la expresión: necesidades educativas especiales. Aunque en teoría la individualización implica mantener los mismos objetivos de aprendizaje para todos, en la práctica no ocurre así tornándose en «un planteamiento que ha demostrado su inutilidad: un espejismo que, quizás, consuela al sistema pero no lo mejora. [La atención uno a uno] se trata de un marco conceptual que nos impide ver una realidad en la que todos somos diferentes y diversos y en la que no hay dos individuos iguales.» (García J. , 2016).

La diferenciación propende a que la enseñanza se adapte a las necesidades y preferencias de cada estudiante manteniendo iguales objetivos de aprendizaje para todos, posiciona que independientemente de lo que un maestro decida diferen-

ciar es una respuesta activa a los variados estilos de aprendizaje. Implica flexibilidad en la evaluación, agrupación e instrucción para crear la mejor experiencia posible de aprendizaje. Al proporcionar diferentes vías para comprender conceptos y desarrollar habilidades, se plantean niveles apropiados de desafío. Desde la teoría: «la diferenciación es el “cómo” [y] la individualización es el “cuándo”.» (Bayse, 2018).

Mientras mayores son la individualización o la diferenciación, el “efecto silo” (1) crece en proporción geométrica perjudicando al grupo porque se niega a sus integrantes la posibilidad de aprender de, entre y a través de ellos. Es traicionar el mayor valor que tiene un centro educativo: ser el espacio para el encuentro humano. Instaurar la individualización o la diferenciación en exceso, propicia aislamiento, impide que se conozcan e interactúen, se tornan inviables la espontaneidad del diálogo y la participación, se ratifica soterradamente que la segmentación de personas y la categorización de la ciudadanía continúan vigentes. No se trata de desarrollar un plan de lección separado para cada estudiante que ‘diluya’ el plan de estudios sino de conectar los objetivos de aprendizaje con los diversos intereses y capacidades de los estudiantes.

En el marco de la judicialización de la educación gravita el afán de acumular evidencias documentales con una gran profusión de adaptaciones curriculares individualizadas que no llegan a efectivizarse. La ‘papelocracia’ trastoca la razón de ser de la educación al colocar en el centro del accionar institucional una ingente carga de documentos que sepultan la persona. Ha de subyacerse tam-

bién el cansancio del docente que, sometido a una incesante tramitación, declina el ánimo llegando a generar resistencias.

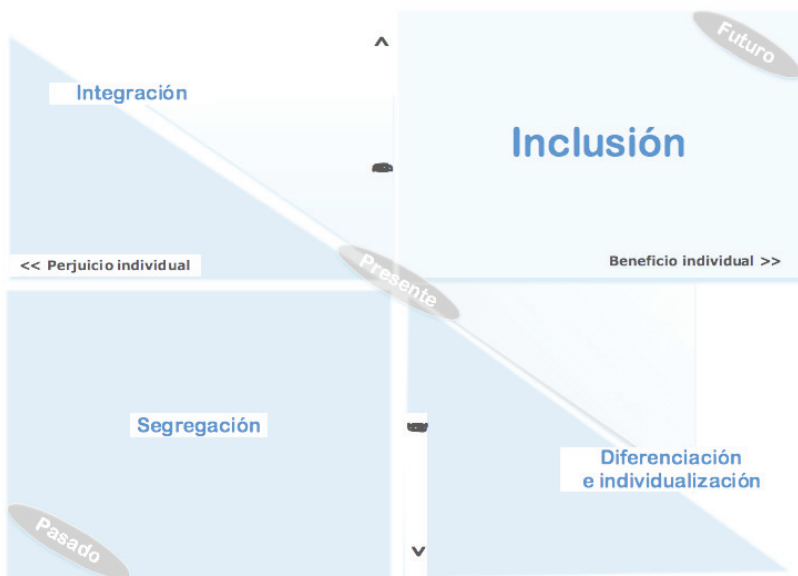
En este escenario, hay una bruma de buenismo educativo politizado, confuso, postmodernista y hasta irresponsable que no garantiza la continuidad entre los distintos ciclos del sistema escolar por contradicciones que causan incertidumbre, algunas de ellas abordadas por autores como Inger Enkvist en su polémico ensayo (Enkvist, 2014) con aristas que ameritan reflexión. Por ejemplo: sí a la escolarización obligatoria pero no al aprendizaje obligatorio, sí a la incorporación de un estudiante por su edad pero no por sus conocimientos, sí a la exigencia de títulos al profesorado pero no a un desempeño profesional con preparación que requiere tiempo fuera del centro para investigar, sí a un pedagogismo de cambios constantes pero no siempre necesarios ni contextualizados, sí a la satisfacción del estudiante desde sus derechos –como beneficiario o cliente– pero no desde sus deberes ni de los de su familia, sí a la convivencia pero laxitud en la exigibilidad de las condiciones que la hacen posible, sí a la variación de métodos pero no al rigor y dominio que demanda cada asignatura, sí al mejoramiento de la educación pero las decisiones las toman políticos y burócratas e incluso empresarios desde escritorios remotos, sí a mejorar la educación pero sin énfasis en el nivel académico del profesorado, sí al respeto de las diferencias pero sin orientaciones comunes, sí a la igualdad pero con planteamientos populistas que no aterrizan en la educación.

-La inclusión se asocia a calidad en las relaciones, es un enfoque vinculado con las emociones, la

afectividad y con la aceptación de sí mismo para tener la capacidad de aceptar al otro, para convivir en armonía sabiéndonos diferentes. Implica equidad entendida como la acción, la manifestación de sentirNOS cerca y de igual valor, libres para interactuar y participar respetuosamente, se trata de empatía y resiliencia, de justicia natural (más allá de la formal), de cumplir obligaciones y ejercer derechos, de proveer las mejores circunstancias para que ocurra el aprendizaje. La educación inclusiva compromete un accionar conjunto de estudiantes, docentes y familias, e involucra agentes externos y actores no tradicionales. Exige un desempeño pedagógico de alto nivel que actúe inter-

disciplinariamente para sopesar la pertinencia de las metodologías emergentes, de las tecnologías y medios digitales que inundan el mercado; entraña valentía para tomar y asumir decisiones, para exigir que los diagnósticos enfatizen en capacidades y potencialidades; supone investigación continua, responsabilidad (entendida como capacidad de respuesta), compromiso que trascienda las cláusulas contractuales así como solvencia para incidir en la agenda de lo público. El inclusómetro –por línea con el afán permanente de medir todo- estaría definido por el grado de beneficio tanto individual como grupal.

Gráfico : Enfoques educativos y su influencia



El beneficio, concomitante al desarrollo integral y bienestar, se orienta hacia el aprendizaje personalizado como un concepto abarcador, distinto de la individualización y de la diferenciación.

El aprendizaje personalizado consiste en prestar especial atención a los conocimientos previos, las necesidades, las capacidades y las percepciones de los estudiantes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata, por lo tanto, de una formación centrada en el alumno.

Poner al alumno en el centro de la escena es una forma de reconocer que la labor del docente no debe limitarse únicamente a transmitir contenidos, sino que los docentes deben trabajar de cerca con sus alumnos para asegurarse de que han comprendido esos contenidos y que pueden avanzar a la próxima etapa del proceso de aprendizaje.

El aprendizaje personalizado es una manera de entender que la educación requiere ciertas estrategias y que debe llevarse a la práctica con empeño, rigor y minuciosidad.

(...) es un poderoso argumento a favor de asignar a los estudiantes un papel más protagónico en el proceso de aprendizaje para que estos incorporen dicho proceso en sus vidas de forma permanente. (UNESCO, 2017, pág. 5).

Al no existir recetas únicas, será decisión del equipo educador elegir las estrategias y modelos que respondan a las necesidades y ritmos de aprendizaje, que propicien un aprendizaje efectivo, impulsen la interacción, planteen retos y desafíos de aprendizaje que exijan dar lo mejor de sí al estudiantado.

Desde el primer nivel de concreción, el aprendizaje personalizado se garantiza en la medida que se incorpore flexibilidad en las políticas, se permita cier-

ta autonomía en el funcionamiento de los centros, se valore el éxito estudiantil desde diversas perspectivas, se proporcionen los recursos necesarios, se asigne presupuesto para investigación, entre otros elementos que dependen de la contextualización del centro y del sistema. Además, tomando en cuenta la evolución histórica de la profesión docente latinoamericana, las políticas públicas deberán atraer y preparar a los mejores candidatos, e impulsar la recuperación del prestigio de la profesión docente, deteriorado desde mediados del siglo pasado; es bueno saber y saludable decirlo que varios países cuentan con políticas que se orientan en este sentido, considerando de manera particular la feminización de la docencia así como la creación de incentivos para trabajar en escuelas con alta concentración de estudiantes prioritarios (Chile, 2016), ubicadas en zonas de alta pobreza, en sectores rurales o de difícil acceso (Chile, 2001; Colombia, 2010; Ecuador, 2011; México, 2015; Perú, 2012; Brasil, s/f). (Elacqua, y otros, 2018).

El beneficio para que sea global ha de ir de la mano con los tres principios fundamentales para la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje como modelo:

1) Proporcionar múltiples medios de representación (el «qué» del aprendizaje).

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por tanto, hay que ofrecer distintas opciones para abordar contenidos a través de diferentes canales de percepción (auditiva, visual, motriz) y, por otro lado, proporcionar la información en un formato que permita lo más posible ser ajustado por el alumno.

2) Proporcionar múltiples medios para la acción y

la expresión (el «cómo» del aprendizaje).

Los alumnos difieren en el modo en que pueden «navegar» en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (mediante materiales con los que todos los alumnos puedan interactuar), facilitar opciones expresivas y de fluidez (mediante facilitadores para la utilización de programas y diferentes recursos materiales) y procurar opciones para las funciones ejecutivas (a través de la estimulación del esfuerzo, de la motivación hacia una meta).

3) Proporcionar múltiples medios de compromiso (el «porqué» del aprendizaje).

Los alumnos difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Por tanto, habrá que ofrecer opciones Amplias que reflejen los intereses de los alumnos, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas, etc.

(Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012, pág. 13) (UDL, 2011).

En el camino hacia el ideal de contar con sistemas educativos que beneficien a todos y que no solamente se adapten o acomoden, se requiere la dotación de apoyos educativos apropiados, pertinentes y suficientes. Al ser un imperativo legal para los gobiernos y deber moral para todos, la provisión de apoyos no puede someterse únicamente a filtros económicos, ni ser manejados a partir de generalizaciones o retóricas que vayan en línea con dotaciones masivas que ‘evidencien’ cumplimiento pero que carezcan de aplicabilidad efectiva. Es menester considerar las dimensiones

de carácter legal, axiológico, contextual, relacional, curricular, organizacional, áulico y comunitario (García, Gallego, & Cotrina, 2014), (Muntaner, 2014), (Parrilla, 2002). Existe una proporcionalidad directa entre la amplitud del ámbito al que se proyecta un apoyo y la afectación a la estructura institucional, de manera que se pueden incrementar exponencialmente las probabilidades de un cambio hacia prácticas inclusivas a partir de una dotación oportuna de apoyos pertinentes y suficientes (Zabalza, 2009).

Evitar espejismos...

Si queremos que el tiempo juegue a favor de alcanzar una educación inclusiva, hay que evitar los espejismos que arrastran hacia las arenas movedizas en que se ha transformado el terreno educativo por influencia del mercado, el populismo y la politización.

La tecnología atrae y atrapa, basta mirar el extendido uso que se hace de dispositivos electrónicos en todos los ámbitos. Por pincelar con breves ejemplos: cada vez más los padres creen mantener el control y acompañar a sus hijos en casa a través de un teléfono celular confundiendo información con comunicación, respuesta ‘efectiva’ por afectiva, simultaneidad virtual con presencia real; asimismo en cuanto a los centros educativos, formulan requerimientos vía WhatsApp que esperan sean respondidos inmediatamente por el docente sin percatarse de que un profesor ha de privilegiar la atención a sus alumnos; el despliegue de interminables “diálogos” en el grupo de padres para estar al día en un marco de desinformación; o, en casa cuando cada quien está mirando lo suyo y la ayuda de tareas se delega a una aplicación que se “personaliza” con el nombre del niño, que requiere el mínimo de

esfuerzo o responsabilidad, bajo el convencimiento de que están aprendiendo aunque no sea así porque puede haber una ganancia fugaz en los puntajes de las pruebas, especialmente de aquellas diseñadas para imitar las evaluaciones estandarizadas pero no necesariamente aprendizajes, como señala Paul Emerich France.

Ciertamente, las herramientas tecnológicas facilitan procesos –tanto a padres como a docentes- llegando a ser adictivas porque recompensan de manera inmediata al usuario, como algunas herramientas gamify que:

“Crean entornos de aprendizaje donde los niños anhelan el “tiempo de tableta” y engendran una motivación superficial basada en la cantidad de puntos ganados o niveles logrados. (Esto no es mejor que los anticuados sistemas de clasificación del pasado). A edades más tempranas, la tecnología incluso tiene el potencial de obstaculizar las habilidades de funcionamiento ejecutivo y la integración sensorial, lo que dificulta que los niños permanezcan regulados y organizados a medida que crecen.

(...) Para que el aprendizaje sea personal, debe ser significativo y transferible. Y el aprendizaje significativo y transferible solo se produce cuando la conexión humana está en el centro de lo que hacemos.

Es por esta razón que tengo cuatro simples preguntas orientadoras para decidir si debo usar cualquier herramienta tecnológica en mi clase. Estas preguntas orientadoras son solo eso: una guía. No son la integración total de la tecnología, pero han sido una buena prueba de fuego para mí al momento de decidir qué tecnologías usar en mi clase.

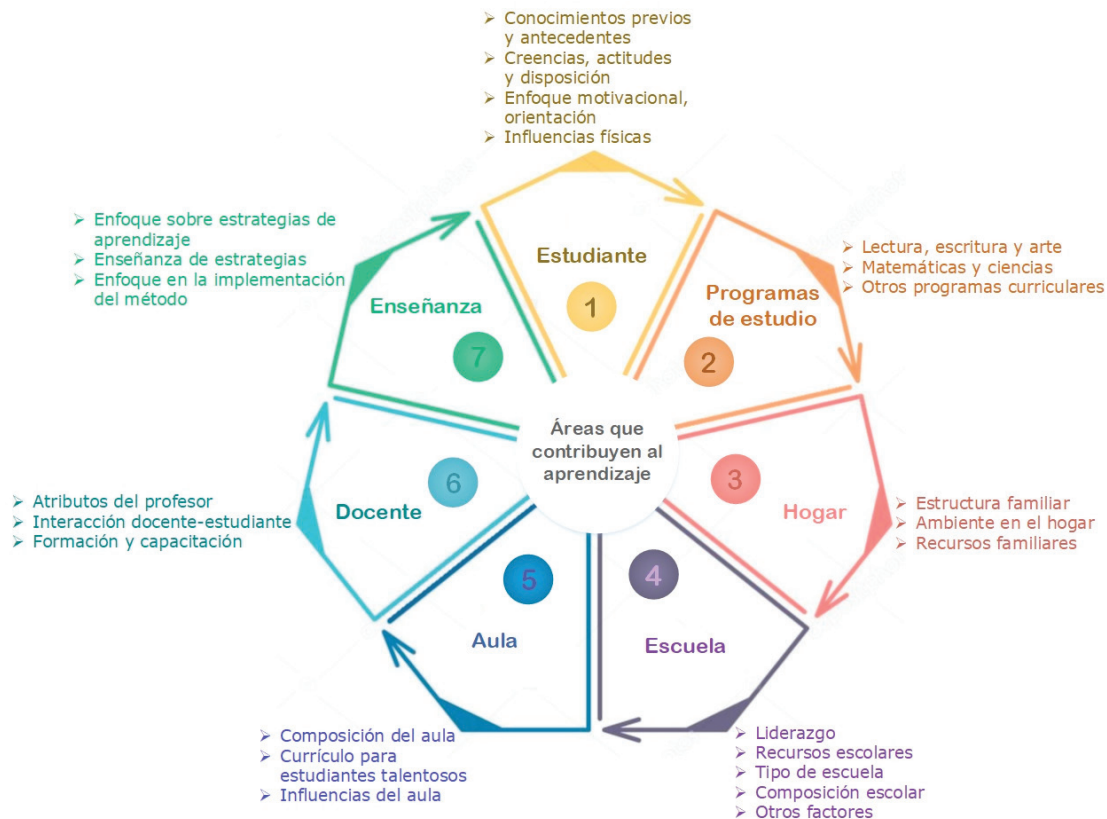
1. La tecnología, ¿ayuda a minimizar la complejidad?
2. La tecnología, ¿ayuda a maximizar el poder individual y el potencial de todos los estudiantes en la sala?
3. La tecnología, ¿nos ayudará a hacer algo previamente inimaginable?

4. La tecnología, ¿preservará o mejorará la conexión humana en el aula?”
(Emerich, 2018).

La toma de decisiones sobre el uso de las herramientas tecnológicas han de orientarse por el principio aristotélico del «justo medio», propendiendo la medida justa entre el exceso y el defecto, ya lo dice el refrán: «ni tanto que queme al santo, ni tan poquito que no lo alumbre». Es preciso invocar la racionalidad pensando en los efectos y las consecuencias, ni tanta tecnología que despersonalice y aisle, ni tan poca que complique y desactualice. Conviene subrayar que se trata de una herramienta y como tal no puede reemplazar una buena enseñanza, llega al rango de instrucción pero no alcanza el de educación.

John Hattie y su equipo -entre otras fuentes- identifican y destruyen espejismos. La investigación Aprendizaje Visible (Hattie, Aprendizaje visible para profesores. Maximizando el impacto en el aprendizaje, 2017), es un meta-análisis de 195 factores -138 en 2009- [2] que influyen en el rendimiento estudiantil, agrupados por áreas: estudiante, hogar, escuela, salón de clases (aula), programas de estudio, profesor, y, enfoques de enseñanza y aprendizaje. (Hattie, Visible-learning.org, 2018).

Gráfico : Áreas que influyen en el rendimiento estudiantil. Aprendizaje Visible



Fuente: Elaborado con base en (Visible Learningplus, 2017)

Hattie descubrió que el tamaño del efecto promedio de todas las intervenciones estudiadas era de 0.40 siendo éste el punto de inflexión o punto-h para el análisis de las influencias con la finalidad de responder a la pregunta: « ¿Qué funciona mejor en educación? ». A

continuación una breve aproximación por área de los factores que destacan por su influencia positiva o negativa (se registran las puntuaciones muy altas o extremadamente bajas).

Tabla . Factores relevantes para el aprendizaje, por área.

Área y componentes	Factores	
	Influencia positiva	Efectos negativos
Estudiantes ➤ Conocimientos previos y antecedentes ➤ Creencias, actitudes y disposición ➤ Enfoque motivacional, orientación ➤ Influencias físicas	Calificaciones autoinformadas (1.33) Programas piagetianos (1.28) Autoeficacia (0.92)	TDAH (-0.90) Sordera (-0.61) Aburrimiento (-0.49) Depresión (-0.36) Otra lengua (-0.29)
	Los efectos negativos que se registran son un llamado al sistema, a la institución y a la gestión en aula, instancias que adeudan una respuesta.	
Programas de estudio ➤ Lectura, escritura y arte ➤ Matemáticas y ciencias ➤ Otros programas curriculares	Programa de cambio conceptual (0.99) Programas de lectura repetida (0.75) Programas integrales de instrucción para maestros (0.72)	
Hogar		Cambio de escuelas

Área y componentes	Factores	
	Influencia positiva	Efectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estructura familiar ➤ Ambiente en el hogar ➤ Recursos familiares 		(-0.34) Castigo corporal (-0.33) Televisión (-0.18) La familia recibe asistencia social (-0.12)
	Las variables relacionadas con el hogar influyen en el aprendizaje con mayor fuerza si son de carácter negativo como la violencia doméstica. Cabe preguntarse qué ocurre con un estudiante cuyo hogar está en situación de pobreza y no recibe asistencia social.	
Escuela <ul style="list-style-type: none"> ➤ Liderazgo ➤ Recursos escolares ➤ Tipo de escuela ➤ Composición escolar ➤ Otros factores 	Eficacia colectiva de los docentes (1.57)	Suspensión o expulsión de los estudiantes (-0.20)
Aula <ul style="list-style-type: none"> ➤ Composición del aula ➤ Currículo para estudiantes talentosos ➤ Influencias del aula 	Programas de intervención de comportamiento (0.62) Programas acelerados para estudiantes talentosos (0.38)	Falta de participación (-0.32) Los estudiantes se sienten a disgusto (-0.19)
Docentes <ul style="list-style-type: none"> ➤ Atributos del profesor ➤ Interacción docente-estudiante ➤ Formación y capacitación 	Expectativas de logro (1.29) Credibilidad (0.90) Claridad (0.75) Vídeos tutoriales para revisión de lecciones (0.88)	

Área y componentes	Factores	
	Influencia positiva	Efectos negativos
<p>Enseñanza</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Enfoque sobre estrategias de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizaje metacognitivo / autorregulado ▪ Intervenciones centradas en el estudiante ▪ Estrategias que enfatizan las perspectivas de los estudiantes ▪ Aprendizaje de estrategias ➤ Enseñanza de estrategias <ul style="list-style-type: none"> ▪ Énfasis en las intenciones de aprendizaje ▪ Énfasis en criterios de éxito ▪ Énfasis en retroalimentación ▪ Estrategias metodológicas ➤ Enfoque en la implementación del método <ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de tecnologías 	<p>Análisis de tareas cognitivas (1.29) Respuesta a la intervención (1.29) Método Jigsaw / aprendizaje cooperativo en entornos virtuales (1.20) Estrategias para integrar conocimientos previos (0.93) Transferencia de estrategias (0.86)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Necesidades específicas de aprendizaje ▪ Métodos interactivos ▪ Uso fuera del aula ▪ Énfasis en las estrategias de enseñanza en toda la escuela 		

Fuente: (Visible Learningplus, 2017)

Resulta de particular interés notar que el uso de las TIC ayuda al aprendizaje pero no como se hubiese esperado, descrito como la «constante inconstancia» del impacto del uso de las TIC en el logro de aprendizajes (Bilagher, 2017).

- Tecnología con estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje (0.57)
- Tecnología en otras materias (0.55)
- Métodos de video interactivos (0.54)
- Sistemas de tutoría inteligente (0.48)
- Comunicaciones de información tecnología (0.47)
- Tecnología con estudiantes de primaria (0.44)
- Tecnología para escribir (0.42)
- Tecnología con estudiantes universitarios (0.42)
- Teléfonos móviles (0.37)
- Juegos / simulaciones (0.35)
- Tecnología en matemáticas (0.33)
- Tecnología con estudiantes de secundaria (0.30)
- Tecnología en lectura / alfabetización (0.29)
- Herramientas en línea y digitales (0.29)
- Uso de PowerPoint (0.26)
- Instrucción programada (0.23)
- Tecnología en ciencia (0.23)
- Tecnología en pequeños grupos (0.21)
- Métodos visuales / audiovisuales (0.22)
- Aprendizaje basado en la web (0.18)
- Computadoras portátiles uno a uno (0.16)
- Tecnología en educación a distancia (0.01).

El potencial de las intervenciones integrales para estudiantes con discapacidad (0.77) influyen positivamente como catalizadores en el logro de aprendizajes; por tanto, se ratifica que las intervenciones que se plan-tean inicialmente para estudiantes con discapacidad

tienen un radio de acción mayor y son de ayuda para sus pares sin discapacidad.

El estudio identifica a los docentes como el mayor factor modificable en términos de determinación de variación en logro de aprendizaje de estudiantes (Bilagher, 2017). Las conclusiones de la investigación Aprendizaje Visible se sintetizan en seis indicadores hacia los que debe tender la excelencia en educación:

1. Los profesores son una de las principales influencias en el aprendizaje.
2. Los profesores necesitan estar comprometidos con el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma directiva, influyente, apasionada y que transmita confianza.
3. Los profesores necesitan ser conscientes de lo que cada alumno está pensando en su clase y lo que sabe, ser capaces de generar experiencias con sentido y significativas a la luz de los conocimientos de los estudiantes, demostrar un dominio y comprensión de los contenidos de su materia de forma que puedan suministrar la retroalimentación apropiada y significativa de tal manera que cada estudiante se encamine progresivamente a través de los niveles del currículo.
4. Los profesores y los alumnos necesitan conocer los propósitos del aprendizaje y los criterios de éxito de sus clases, saber en qué medida están superando correctamente dichos criterios y cómo dar el siguiente paso a la luz de la diferencia entre el actual conocimiento, el nivel de comprensión del alumno y el criterio de éxito: ¿hacia dónde estás yendo?, ¿cómo estás yendo?, ¿hacia dónde debes ir?
5. Los profesores necesitan ir de una única idea a múltiples ideas, relacionar y extender esas ideas de modo que los estudiantes construyan y recons-

truyan tanto el conocimiento como las ideas.

6. Las autoridades educativas y los profesores necesitan crear y formar escuelas, plantillas y ambientes escolares en los cuales el error sea aceptado como una oportunidad de aprendizaje, en la que descartar el conocimiento y la comprensión incorrectos sea bienvenido, y en la que los profesores puedan sentirse seguros de aprender y reaprender explorando el conocimiento y la comprensión.

Estos indicadores ratifican que la función docente tiene múltiples aristas y que el rol del profesor incide de forma directa en el aprendizaje y cala profundamente en la formación, no se trata de un tema baladí como muchos ‘mercachifles’ de la educación han intentado que sea visto. La discusión profesional en el seno del equipo educador es un pilar decisivo. Finalmente, requerimos un enfoque compartido por las autoridades educativas, docentes, estudiantes y sus familias para avanzar en pos de una educación inclusiva.

Notas

(1) Silo: estructura diseñada para almacenar granos, frecuentemente de forma cilíndrica. El concepto de silos en empresas u organizaciones se entiende como la incapacidad para trabajar eficientemente entre las áreas o unidades que las conforman. La analogía hace referencia a un contacto mínimo que impide entender qué ocurre fuera de ellas.

(2) La investigación Aprendizaje Visible sintetiza los hallazgos de 1 400 meta-análisis de 80 000 estudios que involucran a 300 millones de estudiantes.

Referencias

- Bayse, D. (24 de enero de 2018). ISTE. Recuperado el 5 de mayo de 2018, de Aprendizaje personalizado vs. diferenciado vs. individualizado. Disponible en: <https://www.iste.org/explore/articleDetail?articleid=124>
- Bilagher, M. (2017). OREALC | UNESCO Santiago. Obtenido de ¿Qué podemos aprender de las evaluaciones educativas a gran escala? Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/newsletters/newsletter-laboratory-for-assessment-of-the-quality-of-education-llece/n17/03/>
- CAST. (2018). Center for Applied Special Technology. Recuperado el 15 de mayo de 2018, Disponible en: <http://www.cast.org/>
- Comité CDPD. (2016). OHCHR. Obtenido de Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). Disponible en: <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/CRPDIndex.aspx>
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V., & Paredes, D. (2018). Profesión: profesor en América Latina. ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo -BID. Disponible en: [doi:http://dx.doi.org/10.18235/0001172#sthash.aJXPmv3J.dpuf](http://dx.doi.org/10.18235/0001172#sthash.aJXPmv3J.dpuf)
- Emerich, F. (2 de julio de 2018). EdSurge. Recuperado el 5 de julio de 2018, de ¿Por qué todavía estamos personalizando el aprendizaje si no es personal? Disponible en: <https://www.edsurge.com/news/2018-07-02-why-are-we-still-personalizing-learning-if-it-s-not-personal>
- Enkvist, I. (2014). Educación. Guía para perplejos. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Fuerte, K., & Guijosa, C. (9 de julio de 2018). Observatorio de Innovación Educativa. Recuperado el 9

de julio de 2018, de Tecnológico de Monterrey. Disponible en: <https://observatorio.itesm.mx/edu-news/glosario-de-innovacion-educativa>

García, J. (20 de abril de 2016). Ined21. Recuperado el 25 de julio de 2017, de La personalización del aprendizaje: individualizar vs personalizar. Disponible en: <https://ined21.com/personalizacion-del-aprendizaje-individualizar-vs-personalizar/>

García, M., Gallego, C., & Cotrina, M. (marzo de 2014). Movilizando sistemas de apoyo inclusivos a través de Grupos de Apoyo Mutuo. Educación Inclusiva | Inclusive Education Journal, 7(1), 46-62. Disponible en: <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/162>

Hattie, J. (2017). Aprendizaje visible para profesores. Maximizando el impacto en el aprendizaje. (C. Ors, Trad.) Madrid: Ediciones Paraninfo S.A.

Hattie, J. (julio de 2018). Visible-learning.org. Obtenido de Hattie classification. Interactive. Disponible en: <https://visible-learning.org/nvd3/visualize/hattie-ranking-interactive-2009-2011-2015.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). ITE. (I. N. Profesorado, Editor) Recuperado el 18 de diciembre de 2016, de Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m6_ei.pdf

Muntaner, J. (2014). Quadern digitals. Palma de Mallorca. Obtenido de Los apoyos facilitadores para la inclusión. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_77/nr_845/a_11342/11342.pdf

OEA | SEDI. (2016). Segundo Informe de Cumplimiento de los Estados Parte de la Convención. Disponible en: https://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/txt_discapacidad_segundoinforme.html

Parrilla, Á. (15 de enero de 2002). Acerca del ori-

gen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación(327), 11-29. Disponible en: <https://www.meec.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270210520.pdf?documentId=0901e72b81259a76>

Pastor, C., Sánchez, J., & Zubillaga del Río, A. (23 de noviembre de 2014). educaDUA. Recuperado el 8 de mayo de 2018, de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. Disponible en : http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Rose, D., & Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

UDL. (30 de september de 2011). UDL. Obtenido de Universal Design for Learning Guidelines - Version 1.0. Disponible en: <https://udlguidelines.wordpress.com/>

UNESCO. (junio de 2017). Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular. (O. I. Educación, & UNESCO, Edits.) Ginebra: OIE-UNESCO. Obtenido de Aprendizaje Personalizado. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002500/250057s.pdf>

UNICEF. (2013). Niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Hoja informativa. Obtenido de Unicef.org. Disponible en: https://www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet_A5-o_spanish-r4.pdf

Visible Learningplus. (2017). Obtenido de 250+ Influences on Student Achievement. Disponible en: <https://visible-learning.org/wp-content/uploads/2018/03/VLPLUS-252-Influences-Hattie-ranking-DEC-2017.pdf>

Zabalza, M. Á. (2009). Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa. En Á. Parrilla, Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración. Buenos Aires: Mensajero.