



Fotografía: Archivo fotográfico de la DGECCCH, SC 2017

# Un modelo educativo que busca la autonomía.

## An Educational Model that Seeks Autonomy

Texto recibido: 8 de septiembre de 2017  
Texto aprobado: 6 de octubre de 2017

Por: A. Beatriz Escobar Cristiani y  
Ma. Concepción Morales Corona

### Resumen

El artículo analiza la forma en que el uso de las TIC en el aula puede articularse con el modelo educativo del CCH. Se enfatiza cómo el proceso de desarrollo de la autonomía debe ser un factor central al momento de utilizar las TIC. Se parte del reconocimiento de que las tecnologías han modificado las formas de enseñanza-aprendizaje, pero al mismo tiempo se subraya que su uso no garantiza que se logre la autonomía de los estudiantes. Por tanto, se reflexiona sobre los elementos del modelo educativo de la institución que pueden contribuir a un verdadero aprendizaje mediado por las TIC.

**Palabras clave:** autonomía, adolescente, Modelo Educativo, TIC, brecha digital.

### Abstract

*The article analyses the way ICT in the classroom can be brought together with the educational model of CCH. The text emphasizes how development of autonomy must be a central issue when using ICT. It recognizes the fact that ICT have modified the way teaching-learning process is structured, but at the same time, it highlights that using them does not guarantee students' autonomy. Therefore, the article reflects on the elements that can contribute to the development of authentic learning using ICT.*

**Key words:** *autonomy, teenager, Educational Model, ICT, digital gap.*

## Introducción

El desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ocurrido en los últimos años ha originado cambios significativos en todos los ámbitos de la vida y ha provocado que se generen nuevas formas de adquirir información y de establecer relaciones. En una perspectiva optimista, se afirma que el uso de las TIC enriquece las democracias con la formación de ciberciudadanos, quienes contarían con un poder mayor que el ciudadano convencional (UNESCO, 2013, p. 14). Desde un punto de vista más crítico, se plantean preocupaciones por los efectos negativos que pueden surgir con el uso de las nuevas tecnologías.

En los espacios educativos, las formas de enseñanza aprendizaje se han visto modificadas, pues aquellos se han vuelto más complejos y más diversos que los ambientes educativos que existían años atrás. Así, las TIC abren posibilidades que son interesantes, pero que deben analizarse y concebirse de manera cuidadosa.

El presente trabajo aborda de una forma crítica la incorporación de las TIC en el caso específico del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se enfatiza el papel protagónico que debe mantener el modelo educativo de la institución, sustentado en la idea de desarrollo de la autonomía entre los estudiantes, como contrapeso a algunas de las limitaciones que aparecen en el uso actual de las TIC.

## El modelo educativo del CCH como impulsor de la autonomía

El concepto de autonomía se puede ver, en un sentido amplio, como algo necesario para la vida en general, pues estará directamente ligado con el cultivo de las facultades de observación, razonamiento y juicio (Rué, 2009, p. 82). Luck & Iverno (1995) señalan la importancia de relacionar dicho concepto con la idea de un "agente que razone", pues la autonomía es en realidad una forma de "agencia motivada", es decir, de perseguir objetivos propios (Luck & Iverno, 1995, p. 258).

Si bien es común reconocer estos elementos generales como punto de partida de la autonomía, no existe una definición acabada o total del concepto, pues diversos autores la explicarán de forma distinta. De acuerdo con Benson (2001), la autonomía "es en esencia multidimensional" (p. 1). En este sentido, Rué (2009), considera que entre las dimensiones involucradas en el aprendizaje de la autonomía se encuentran la política, que implica el desarrollo de la capacidad de agencia por parte del estudiante; la moral, que se presenta cuando el



aprendiente obtiene normas que lo llevan a responsabilizarse de su conducta y asumir los riesgos que ella involucra; la cognitiva, con la cual obtiene las condiciones para enfrentar problemas y aprender por cuenta propia; la dimensión técnica, que implica saber qué y cómo hacer en una situación y momento determinados; y la comunicativa, vinculada a la elaboración, la interacción y la socialización (p.88).

La autonomía no es, entonces, un método de aprendizaje, sino un atributo del estudiante. Dicho atributo está al alcance de todos, aunque en cada situación se manifiesta de diferentes formas y en distintos grados, dependiendo de las características del aprendiente particular y la situación específica (Benson, 2001, p. 2). Para su promoción será necesario conjugar tres elementos: la individualidad del estudiante, una estructura de acción, y un campo específico de relaciones entre el individuo y las estructuras, que permita concretar logros (Rué, 2009, p. 89). Entre los logros que se pueden alcanzar con la promoción de la autonomía, destaca la obtención de un aprendizaje “mejor y con mayor sentido” para más alumnos (Rué, 2009, p. 92).

Por esta razón, el Modelo Educativo del CCH plantea de una manera funcional la necesidad de desarrollar la autonomía en el estudiante, a quien concibe como un “individuo capaz de captar por sí mismo el conocimiento y sus aplicaciones”. Se busca “que el aprendiente se desarrolle como persona con valores y actitudes éticas, con sensibilidad e intereses en los distintos campos del quehacer humano, y que sean capaces de tomar decisiones y de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, promoviendo el diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales” (CCH, 2017). Como se observa, se trata de un planteamiento amplio de la autonomía como desarrollo personal, similar al que analiza Rué (2009).

Para alcanzar ese objetivo, la actividad del Colegio debe girar en torno de tres ejes fundamentales: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. A través de ellos, el estudiante participa activamente en su proceso educativo y el profesor asume el papel de guía que facilitará las herramientas necesarias para el avance de la autonomía (CCH, 2017). El profesor deberá ser especialmente sensible a las características específicas de los estudiantes, relacionadas tanto con la etapa de desarrollo en que se encuentran como con el contexto social. Por tanto, es necesario entender algunos elementos fundamentales de la etapa de la adolescencia y cómo ésta se ha transformado a partir del uso extensivo de las tecnologías digitales.

# El adolescente y su transformación a partir de las TIC

La adolescencia “es un fenómeno psicológico, biológico, social y cultural. Es el periodo donde el individuo se desarrolla hacia la adquisición de la madurez psicológica a partir de construir su identidad personal” (Castellana, 2005). Se trata de una etapa en la cual se crean nuevas formas de relación interpersonal y social. Por ello, el adolescente se encuentra en un momento de gran vulnerabilidad, ya que es muy sensible al entorno en el que se encuentra inmerso, aunque con frecuencia no ha generado las herramientas para responder a ese ambiente de manera adecuada.

Un elemento que ha influido fuertemente en las nuevas formas que el adolescente tiene de relacionarse con el mundo son las TIC. En forma cotidiana, observamos el surgimiento de nuevas tecnologías (computadoras, dispositivos móviles, etc.), las cuales se han vuelto un medio imprescindible en la vida diaria del joven, quien ha encontrado en ellas un medio para construir vínculos sociales, nuevas formas de relacionarse y comunicarse y, en años recientes, un nuevo medio de aprendizaje.

La importancia de las tecnologías digitales para el adolescente se expresa en los resultados del estudio sobre el uso de las TIC entre los estudiantes de primer ingreso al bachillerato de la UNAM, conocido como TICómetro. En el documento correspondiente a 2016, se confirma el uso cada vez más amplio de las TIC por parte de los estudiantes. En particular, el 87% los alumnos de CCH que ingresaron en la generación 2017 declara que cuenta con acceso a Internet desde casa, lo cual representa un aumento respecto de la generación precedente, que reportó un 84.5% de acceso a Internet (DGTIC 2016, p. 20). En cuanto a los dispositivos que utilizan, el celular con sistema operativo Android aparece como uno de los más referidos, junto con computadoras de escritorio o laptop (DGTIC, 2016, p. 22).

Debido a este amplio acceso de los adolescentes a las tecnologías, la UNESCO afirma que gran parte de las experiencias de los jóvenes están mediadas por las TIC. Por lo que en esta intensa relación, los jóvenes han desarrollado un conjunto de características cognitivas específicas: “adquieren gran cantidad de información fuera de la escuela, toman decisiones rápidamente y están acostumbrados a obtener respuestas casi instantáneas frente a sus acciones” (UNESCO, 2013, pp. 14 y 15).

Distintas fuentes, incluyendo a la propia UNESCO, subrayan los efectos positivos de esos cambios. No obstante, hay también algunos elementos que pueden impactar de manera negativa el proceso de aprendizaje en las nuevas generaciones. Por una parte, es común

que las nuevas generaciones lleven a cabo más actividades a partir de la intuición, en lugar de recurrir a procesos que requieran un mayor nivel de reflexión. Por otro lado, al estar acostumbrados a obtener respuestas casi instantáneas, es frecuente que los adolescentes tengan una menor tolerancia a la frustración. En consecuencia, una institución como el CCH deberá contemplar en sus planes para la incorporación de las tecnologías digitales en el aula, tanto el impacto positivo que pueden generar como los aspectos que podrían acarrear consecuencias adversas.

Fotografía: Archivo fotográfico de la DGECCCH, SC 2017



## Transformación de la enseñanza aprendizaje con las TIC

Actualmente, las TIC en el aula son consideradas como sinónimo de cambio y de transformación, al promover la pérdida del monopolio que el docente tradicional ejercía como fuente única del conocimiento, y al favorecer que se reconozca el mayor dominio que el alumnado puede tener sobre tecnología en comparación con los adultos (Area, 2005).

Esto ha generado nuevos retos para el profesor: la necesidad de replantear las formas de enseñanza aprendizaje, los nuevos modelos de interacción que surgen entre él y los alumnos (con una comunicación que ya no se da únicamente en el salón de clases sino también a través de otros medios) y la transformación de roles. Cabero (2008) señala que en este nuevo ambiente el rol del profesor debe ser el de “consultor de información/facilitador del aprendizaje, orientador, evaluador y seleccionador de tecnologías”; es decir, el profesor debe convertirse en un diseñador de situaciones de aprendizaje que giren en torno al estudiante. Por su parte, el estudiante adolescente, sumergido en esa tecnología, debe ser capaz de aprender a utilizarla de forma inteligente.

# Limitaciones en el uso de las TIC

Desde esta perspectiva, parecería que las TIC han sido las principales responsables de generar una auténtica revolución educativa. Sin embargo, esta idea es inexacta en varios sentidos. Primeramente, aun cuando se reconoce el fuerte impacto de las tecnologías en la educación, es importante no perder de vista que en algunos contextos específicos el uso de las mismas se encuentra limitado. En el caso que nos ocupa, es necesario considerar que a pesar de que el acceso cotidiano de los estudiantes a recursos tecnológicos es muy amplio, no cubre a toda la población. Como señala el TICómetro, “si bien el nivel de acceso a Internet desde el hogar es muy alto, hay más de 2,200 estudiantes que no tienen esta facilidad” (DGTIC, 2016, p. 21). Por otro lado, el propio CCH presenta limitaciones en cuanto a infraestructura para el uso de las TIC. Aunque la UNAM ha realizado un esfuerzo importante para que se puedan utilizar equipos de cómputo en las aulas y para extender la cobertura de red en sus instalaciones, no se ha alcanzado al 100% el objetivo.

El resultado es que la brecha digital se mantiene como un fuerte motivo de preocupación. La brecha se puede considerar desde un punto de vista intergeneracional, pero la más preocupante es aquella que existe a nivel intrageneracional, entre los propios jóvenes. Esta se refuerza a causa de una serie de carencias educativas y de formación de base, y puede generar “estamentos sociales bien diferenciados: la élite online y los nuevos parias offline” (Vázquez, 2014, p. 71).<sup>1</sup>

Un segundo elemento que permite cuestionar la visión de las TIC como únicas generadoras del cambio educativo es que, cuando se analiza a fondo, se observa que el amplio uso de las TIC por parte de los estudiantes “no garantiza su apropiación”, misma que requiere distintos saberes en términos de “resolver problemas y contar con los códigos culturales necesarios para interactuar en la sociedad de la información” (DGTIC, 2016, pp. 16-17). En realidad, la pertenencia generacional por sí sola no convierte a los jóvenes en expertos en el uso de la tecnología. De acuerdo con algunas opiniones, los adolescentes suelen hacer un uso más cuantitativo que cualitativo de las tecnologías, de forma que se convierten en usuarios habituales pero superficiales, pues en muchos casos no cuentan con un

---

<sup>1</sup> Para el caso del bachillerato de la UNAM, esa brecha se puede observar de manera limitada, pero inequívoca. El TICómetro 2016 reporta que, si bien hay una tendencia generalizada a que los estudiantes muestren un manejo al menos aceptable de las TIC independientemente de la escuela de procedencia, los estudiantes egresados de secundarias privadas obtienen mejores calificaciones que quienes estudiaron en secundarias públicas: 75% de los estudiantes que provienen de escuelas privadas obtiene mayor puntaje respecto al 62% de los estudiantes que provienen de escuelas públicas (DGTIC, 2016, p. 16).

conocimiento técnico consciente (Vázquez, 2014, p. 98-99). Esto es precisamente lo que muestran los datos del TICómetro, de acuerdo con los cuales una gran mayoría de los estudiantes de CCH no cuenta con un conocimiento avanzado en temas como las características de las computadoras, la administración de la información y el uso de medios digitales, o la seguridad tanto del equipo como de sus propios datos (DGTIC, 2016). De hecho, como se señala en el mismo documento, en un celular con sistema operativo Android, “es muy sencillo consultar información de forma rápida, comunicarse, tomar fotos, descargar música, etcétera, pero no es posible (o al menos no lo es de manera sencilla) procesar información (textual o numérica), realizar presentaciones o evaluar la confiabilidad de la información digital” (DGTIC, 2016, p. 15).

Finalmente, un tercer elemento contra el mito de que el cambio en educación proviene de la tecnología es la consideración que hacen Area, Gros & Marzal (2008), en el sentido de que “lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico”. Una muestra clara de ello sería el propio CCH. Desde su fundación en la década de 1970, antes de la gran irrupción de las TIC, esta institución había planteado un modelo distinto de educación, centrado precisamente en el papel activo del estudiante. El cambio estaba dado por las propuestas pedagógicas que sustentaban la labor del profesor, no por el uso de las tecnologías.

## Conclusiones

Como indican Area, Gros, & Marzal (2008), “lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico” y el profesor (y la institución) “debe ser consciente de que las TIC no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje ni generan automáticamente innovación educativa”.

En un contexto de cambio casi permanente, se vuelve imposible dominar “la última tecnología”. Lo que se requiere entonces, por encima del uso de una tecnología específica que luego será sustituida por otra, es tener una perspectiva de aprendizaje continuo para poder incorporar los cambios a medida que se van presentando. Para ello, es fundamental, como se señaló anteriormente, ofrecer al estudiante una estructura de acción y un campo de relaciones entre el individuo y las estructuras que le permitan consolidar su autonomía y, por tanto, fortalecer el proceso de aprendizaje para la vida, en un sentido amplio.

Esta perspectiva ha estado presente en el modelo educativo del CCH desde su creación. Por ello, la institución debe mantenerse fiel a dicho modelo, anteponiendo las consideraciones pedagógicas a las consideraciones de la tecnología por sí misma. Como indica De Pablos

Coello (2001), "el simple cambio o intercambio tecnológico no es suficiente para producir transformaciones". En el caso del CCH, corresponde a la institución y a sus profesores ofrecer al estudiante los espacios para el desarrollo de la autonomía y generar de este modo el cambio educativo que se requiere.

## Referencias

- Area, M. (2005). La escuela y la sociedad de la información. En AREA, M. y otros, *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones*. Barcelona: Octaedro.
- Area, M.; Gros, B. y Marzal, M.A. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y comunicación*. Madrid: Síntesis.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning*. Londres Londres: Routledge.
- Cabero, J. (2008). La formación en la sociedad del conocimiento. *Indivisa*, Boletín de Estudios e Investigación, Monografía X, 13 – 48
- Castellana, M. (2005). El adolescente y sus personas significativas. *ROL Enfermería*, 28 (9), 18-29.
- CCH, (2017). *Misión y Filosofía*. Recuperado de <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>.
- De Pablos Coello, J.M. (2001). *La red es nuestra*. Barcelona: Paidós.
- DGTIC (2017). *TICómetro 2016*. Recuperado de <https://educatic.unam.mx/publicaciones/ticometro/Ticometro2016.pdf>.
- Luck, M. e Iverno, M. (1995). A formal framework for agency and autonomy. En *Proceedings of the First International Conference on Multi-Agent Systems*, 254-260, AAAI Press/MIT Press.
- Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Madrid: Narcea.
- UNESCO (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>.
- Vázquez, A. (2014). *Incidencia de la brecha digital en grupos de iguales a partir de la interactividad entre la identidad física y la identidad digital*. Macedonia: European Scientific Institute.