



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Revista Umbral

Año IX, No 11, diciembre 2022



"2022: Año de la reforma curricular
y de la innovación educativa en la UPNFM"

Revista Umbral

Año IX, No. 11, diciembre 2022



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

**Rector**

Hermes Alduvín Díaz Luna

Vicerrector Académico

Bartolomé Chinchilla Chinchilla

Vicerrector Administrativo

José Darío Cruz Zelaya

Vicerrector de Investigación y Postgrado

José Hernán Montúfar Chinchilla

Vicerrectora de Educación a Distancia

Jenny Margoth Zelaya

Secretario General

José Wilmer Godoy

**Directora Especial Centro Universitario
Regional de San Pedro Sula**

Lexy Concepción Medina

Consejo Editorial Universitario

Bartolomé Chinchilla Chinchilla

José Darío Cruz Zelaya

José Hernán Montúfar Chinchilla

Jenny Margoth Zelaya

Sandra Delmis Cáceres Estrada

Coordinadora Sistema Editorial Universitario

Sandra Delmis Cáceres Estrada

Revisión de estilo, redacción y edición

Sandra Delmis Cáceres Estrada

Arte y diagramación

Claudia Álvarez Pavón

Diseño de carátula

Luis Alonso Solórzano I.

Flavio Ernesto Suazo Suazo

Fotografías

Departamento de Protocolo y Ceremonial
Público

Derechos reservados, queda totalmente prohibida la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio o procedimiento, sin contar con la autorización previa, expresa y, por escrito, por parte de la editorial.

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM)
Miembro del SEDUCA
Sistema Editorial Universitario (SEU)
Tegucigalpa, Honduras, C.A.
Diciembre de 2022

Índice

Acuerdo CSU 030-2021.....	5
Mensaje del Rector.....	7
Presentación.....	9
Aspectos referenciales para el diseño y rediseño de las carreras de la UPNFM..... <i>José Hernán Montufar Chinchilla</i>	11
De los procesos de evaluación y acreditación a la reforma curricular en la UPNFM..... <i>Bartolomé Chinchilla Chinchilla</i>	17
Educación en tiempos de crisis: innovaciones educativas en el contexto de la educación remota en emergencia..... <i>Carla Leticia Paz Delgado, José Gerardo Fuentes Zúñiga, Cristóbal Macías Montes, Claudia Elody Morales Lira, Norma Concepción Carranza Escoto, Rooy Estiven Fúnez Posadas</i>	27
Hacia la construcción de una propuesta curricular para la enseñanza de la gramática del miskito..... <i>Aleyda Lizeth Linares Cáliz</i>	32
Imaginario sobre el enseñar en docentes formadores de formadores..... <i>Gustavo Harves B.</i>	37
La gestión integral de riesgo de desastres y adaptación al cambio climático en la UPNFM..... <i>Fredis Mateo Aguilar Herrera</i>	42
La internacionalización del currículum como estrategia para mejorar la calidad de la educación superior..... <i>Lexy Concepción Medina Mejía</i>	48
La reforma curricular y la innovación educativa en el Departamento de Educación Técnica Industrial de la UPNFM..... <i>Mauricio Alexis Méndez Amador</i>	53

Protocolo para la adaptación metodológica de las Prácticas en Proyectos en Seguridad Alimentaria y Nutricional en tiempos de pandemia.....	61
<i>Onis Jessica Zepeda Rodríguez, Karen Waleska Alvarado Hernández</i>	
Reflexiones sobre el bienestar docente para el contexto hondureño.....	66
<i>Elma Barahona Henry</i>	
Reforma curricular e innovación educativa en la UPNFM.....	71
<i>Flora Raquel Medina Zavala</i>	
Sistematización de una experiencia innovadora a partir del diseño curricular del Diplomado en Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de Educación Básica.....	75
<i>Iliana Teresa Parrales Ordóñez</i>	
Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán	
Presentación.....	87
Francisco Morazán: vigilante de la libertad.....	89
<i>Olga Pamela Figueroa</i>	
<i>Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán</i>	
La realidad del imaginario de un verdadero héroe: Francisco Morazán...	94
<i>Nidia María Sarabia Lanza</i>	
El espíritu vivo de Francisco Morazán.....	100
<i>Josué Marcelo Galindo Aguirre</i>	
Francisco Morazán: el guerrero de la liberación.....	105
<i>Hasser Mauricio Salgado Flores</i>	

Acuerdo No. CSU 030-2021

“ACUERDO CSU 030-2021. EL CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN, **CONSIDERANDO:** Que el Estatuto de la UPNFM en su artículo 9, inciso “F.2.”, establece que es atribución del Consejo Superior Universitario: “Aprobar el Reglamento del Estatuto, las reformas al mismo, así como las disposiciones internas que regulen el funcionamiento de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán”. **CONSIDERANDO:** Que la actualización permanente de la propuesta curricular de programas de grado y postgrado es uno de los compromisos plasmados en el Plan de Gobierno Universitario 2020-2023. **CONSIDERANDO:** Que el Plan Estratégico Institucional 2021-2026, contempla, entre una de sus estrategias, la actualización curricular, propiciando con ello el diseño de propuestas curriculares y metodológicas que respondan a las demandas y necesidades del sistema educativo nacional. **CONSIDERANDO:** Que entre uno de sus objetivos, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán establece la intencionalidad de formar y perfeccionar, a nivel superior, los cuadros docentes, técnicos y administrativos que la educación nacional requiere. **CONSIDERANDO:** Que la UPNFM siempre ha estado a la vanguardia de las transformaciones y reformas que, en materia de educación, el país requiera. **CONSIDERANDO:** Que el Consejo Directivo de la UPNFM conoció y aprobó, en primera instancia, la propuesta del nombre del año académico 2022 y lo remitió a este Consejo para su aprobación definitiva. **POR TANTO, EN USO DE SUS FACULTADES, EL CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO ACUERDA:** **PRIMERO:** Declarar el año académico de la UPNFM 2022, como “2022: Año de la reforma curricular y la innovación educativa en la UPNFM”. **SEGUNDO:** Autorizar a la rectoría para que proceda al nombramiento de la comisión de honor y el comité operativo, bajo la responsabilidad del equipo de rectoría. **TERCERO:** El presente acuerdo entrará en vigencia, a partir de la fecha de su aprobación por el Consejo Superior Universitario. Dado en la ciudad de Tegucigalpa, Municipio del Distrito Central, a los ocho días del mes de diciembre del año dos mil veintiuno”.

Doctor Hermes Alduvín Díaz Luna
Presidente

Magíster Carlos Gerardo Aguilar Núñez
Secretario Ad interim



La UPNFM frente a la innovación educativa y el desarrollo curricular

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), como la institución encargada del desarrollo de la formación de docentes, les saluda en este año 2022, y desea para toda la población hondureña e internacional, el mayor de los éxitos profesionales, a lo largo de este año académico. Dentro del conjunto de áreas estratégicas, se ha considerado el desarrollo del currículo y de la innovación como motores principales y generadores de conocimiento científico, para responder a las demandas sociales y económicas que requieran conocimientos técnicos y eficientes, de tal forma, que apunten a resolver problemas para garantizar el bien común.

El Plan Estratégico Institucional de la UPNFM define el desarrollo curricular como un eje estratégico para alcanzar los objetivos y metas que emanan de la misión y visión institucional. Con ello, se garantiza a la sociedad hondureña una formación profesional de docentes, con alto perfil académico. Además, se contribuye, a través de los resultados de las reformas curriculares y la innovación, a la toma de decisiones, de alto nivel, sobre las problemáticas educativas del sistema educativo nacional. En tal sentido, las autoridades y el profesorado universitario estamos conscientes de que se deben impulsar proyectos académicos estratégicos, para alcanzar las metas que se han asumido como Estado y como institución, para lograr un desarrollo sostenible. Al respecto, el objetivo OSD4, promovido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, y que representa la calidad en la educación, constituye nuestro hilo conductor para garantizar a la sociedad una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

En ese sentido, este año académico, por Acuerdo del Consejo Superior Universitario (CSU) se ha denominado: *“2022: Año de la reforma curricular y la innovación educativa en la UPNFM”*. En consecuencia, para su concreción, hemos definido un plan de acción institucional, ampliamente participativo, a partir del cual, la comunidad académica interna y externa de la UPNFM, podrá interactuar en distintos programas académicos. Para tal efecto, se ha

diseñado eventos académicos que incluyen la participación de todos nuestros Centros Universitarios Regionales, así como de las comunidades que los acogen.

Es importante recalcar, que en esta nueva etapa del Siglo XXI, con la cuarta revolución industrial, la educación superior enfrenta retos y desafíos trascendentales, producto de la crisis social, generada por la pandemia. En tal sentido, la UPNFM les extiende una honorable invitación para trabajar juntos por una educación de calidad, en beneficio de nuestro país y de la región centroamericana.

Expreso mi agradecimiento profundo para las autoridades, docentes, administrativos y estudiantes de la UPNFM, asimismo, para la comunidad hondureña e internacional por ser bastiones excepcionales en el desarrollo de nuestra magna institución.

Hermes Alduvín Díaz Luna

Rector

Presentación

La Revista Umbral 2022 tiene como eje temático, para la publicación de los artículos, el nombre del año académico de la Institución. Al respecto, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), mediante el ACUERDO N° CSU 030-2021 del ACTA N° CSU 010-2021, de fecha 08 de diciembre de 2021, declaró el año académico de la UPNFM, como “2022: Año de la reforma curricular y la innovación educativa de la UPNFM”. Es por ello, que el Consejo Editorial Universitario (CEDU) consideró prioritaria la publicación de artículos científicos que hacen referencia al trabajo desarrollado en cuanto a la reforma curricular en la UPNFM, la cual ha permitido el replanteamiento tanto de los contenidos como de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con base en una relación educativa que fundamente, por parte del personal docente, un nuevo proceso didáctico, orientado al mejoramiento académico.

En la misma línea, se presenta, además, un recorrido histórico y cronológico de los esfuerzos y logros obtenidos, a partir de los procesos de evaluación y acreditación a la reforma curricular en la UPNFM y, mediante ello, se ratifica que el logro más significativo de dichos procesos es la implementación de una nueva propuesta curricular, a partir de lo cual, el rediseño de los planes de estudio se convirtió en el eje central del Plan de Mejora Institucional. Asimismo, en coherencia con la acreditación internacional de los programas de estudio, se desarrolla un apartado referente a la internacionalización del currículum como estrategia para mejorar la calidad de la educación superior.

Además, en correspondencia con los desafíos que las universidades enfrentan en el marco de la Agenda 2030 en cuanto a la generación y difusión de la innovación educativa, investigación y trabajo en red, así como a la incorporación de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), se desarrolló el apartado sobre la Reforma Curricular e Innovación Educativa en la Universidad. Al respecto, en el año 2022 la UPNFM potenció el proceso de revisión y actualización permanente de sus planes curriculares, con base en la Política Institucional de Actualización Permanente de los Planes Curriculares en la UPNFM, aprobada en febrero del año 2019.

Asimismo, en el marco de la gestión de riesgo de desastres, como un reto asumido por las instituciones de educación superior, se presenta la Sistematización de la experiencia de integración de la gestión integral de riesgo de desastre y adaptación al cambio climático en los planes de estudio de la UPNFM. También, con el propósito de contribuir al fortalecimiento y revitalización de las lenguas indígenas y afro-hondureñas del país, mediante una gestión curricular innovadora, desde el Programa de Educación Intercultural (PEI) de nuestra institución, se avanza hacia la construcción de una propuesta curricular para la enseñanza de la gramática del miskito, orientada a la producción de textos educativos en lengua miskita, la cual se desarrolla en la presente edición.

Igualmente, en el marco del convenio de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación y la UPNFM, se presenta el trabajo desarrollado en la ejecución del Programa Mejora de la Calidad Educativa para el Desarrollo de Habilidades para el Empleo: "Proyecto Joven", orientado a la Innovación en el Tercer Ciclo de la Educación Básica.

Además, como parte de los temas abordados alrededor de la reforma curricular en nuestra institución, se presentan, en esta revista, los artículos relacionados con el Imaginario sobre el enseñar en docentes formadores de formadores, la Reforma curricular y la innovación educativa en el Departamento de Educación Técnica Industrial de la UPNFM, Protocolo para la adaptación metodológica de las prácticas en proyectos en seguridad alimentaria y nutricional en tiempos de pandemia y las Reflexiones sobre el bienestar docente para el contexto hondureño.

Finalmente, quiero enfatizar que la UPNFM, a través del Consejo Editorial Universitario (CEDU) y del Sistema Editorial Universitario (SEU), como responsables de difundir el conocimiento generado y acumulado en las diferentes instancias académicas de la Institución, con el propósito de reunir y proveer fuentes de información confiables y actualizadas, se complace en presentar la Revista Umbral edición 2022. Espero que esta edición conmemorativa al año académico 2022 sea de su completo agrado y que aporte información de utilidad en los procesos de reforma curricular.

M.Sc. Bartolomé Chinchilla Chinchilla
Presidente Consejo Editorial Universitario (CEDU)

Aspectos referenciales para el diseño y rediseño de las carreras de la UPNFM

*José Hernán Montúfar Chinchilla**

La capacidad de los países para competir en la economía global de conocimientos depende, cada vez más, de su disposición para hacer frente a la creciente demanda de un alto nivel de conocimientos. Esto, a la vez, requiere importantes mejoras en la calidad de los resultados educativos y una distribución más equitativa de las oportunidades de aprendizaje, es por ello que las transformaciones o reformas educativas están en la agenda prioritaria de casi todos los países del mundo, razón por la cual, los países desarrollados, disponen de grandes cantidades de recursos económicos (%PIB per cápita) para invertir en educación. Por el contrario, en los países en vías de desarrollo, como Honduras, el financiamiento se vuelve un desafío constante.

Al respecto, según el informe de progreso Educativo de Honduras (FEREMA, 2022) “el financiamiento educativo ha tenido una tendencia decreciente, del 8% del PIB que se invirtió el 2009 hasta llegar a valores mínimos de 4.9% del PIB en los años 2017 y 2019, la tónica general de la última década es una inversión muy baja, con un promedio de US\$ 1017 anuales por cada escolar matriculado en educación básica” (pp. 33-34).

Otros desafíos que afronta el Sistema Educativo Nacional en la actualidad, consisten en mejorar la cobertura, puesto que, según el referido informe, “más de 700 mil menores entre 5 y 17 años están fuera del sistema educativo, los

niveles de calidad los cuales reportan tendencias al alza en reprobación, repitencia, deserción, retención y finalización en edad correspondiente, lo que impacta de manera negativa el logro de los aprendizajes”. (p.11). Cabe agregar, que una de las características de la sociedad hondureña es que padece de profundas desigualdades sociales, que inciden en los indicadores educativos reflejando, claramente, inequidad tanto a nivel de acceso al sistema como en el desempeño en resultados de aprendizaje, lo cual se constituye en otro desafío por considerar.

Según datos del Banco Mundial, para el año 2019, un 14.8% de la población hondureña vivía con menos de US\$1.90 por día. Adicionalmente, cerca de la mitad de la población vivía con menos de US\$ 5.50 al día (FEREMA 2022, pág. 20). En esta realidad, el objetivo actual es el de lograr una educación de calidad para todos, que permita compensar las desigualdades individuales de partida y que ayude a los alumnos y a los centros más desfavorecidos a aproximar sus resultados a los niveles óptimos que todos deben alcanzar, garantizando, igualmente, las máximas posibilidades a aquellos que pueden rendir más.

Existen muchas formas distintas de mejorar un sistema educativo. Al respecto, la complejidad de esta tarea y la falta de certeza acerca de sus resultados han sido, fielmente, reflejadas en el debate internacional sobre cómo hacerla, pero, sin duda, las investigaciones y la literatura especializada atribuyen que, para la mejora de la calidad de un sistema educativo, los docentes resultan esenciales.

* Es Doctor en Ciencias con Orientación en Ciencias Administrativas. Actualmente, se desempeña como Vicerrector de Investigación y Postgrado de la UPNFM.

Ante la situación planteada, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) es una institución que no puede ni debe estar ausente de las transformaciones que se presentan en su entorno y que repercuten, de manera directa, en la calidad del Sistema Educativo Nacional, de ello dependerá, en gran medida, ser la institución formadora de docentes, con estándares de calidad para atender y dar respuesta a los retos y desafíos que esas transformaciones le plantean; en vista de que los cambios socio culturales, así como los acelerados avances a nivel científico y tecnológico experimentados en las últimas décadas, afectan, de manera sustancial, la educación del Siglo XXI, a nivel nacional e internacional.

Al respecto (Mastro Vecchione, 2020) plantea que:

“nos encontramos ante la creciente demanda de nuevas capacidades y competencias para que los ciudadanos puedan desarrollarse en un contexto diverso, complejo, cambiante e incierto; ante el cual se exige procesos de enseñanza y aprendizaje que vayan más allá de la transmisión y recepción de conocimientos, muchas veces teóricos y descontextualizados. La educación del S. XXI requiere el desarrollo de competencias que permitan la gestión de la información y su transformación en conocimiento, gracias al desarrollo de habilidades de búsqueda, selección y análisis crítico de la información, así como de habilidades socio emocionales que permitan comunicarse, interactuar, trabajar y colaborar con otros para el logro de metas comunes” (p.85).

En ese sentido, se requiere contar con docentes que puedan responder a los desafíos educativos del SXXI, preparados para la formación de ciudadanos que contribuyan a la mejora de la sociedad. Concordamos con (Díaz, 2015) cuando asevera que “el docente del presente siglo debe formar para aprender a aprender y adaptarse a los cambios; atender la diversidad; facilitar y orientar aprendizajes autónomos y colaborativos, usar variedad de recursos incorporando tecnología avanzada, formar para el emprendimiento, entre otros” (p.71).

Cabe agregar que, la (UNESCO, 2022) considera que “Seguir haciendo lo mismo (business as usual) no es suficiente ni aceptable para garantizar que las personas ejerzan plenamente su derecho a la educación superior en sociedades libres, pacíficas y justas” (pp.11-12). Asimismo, hace un llamado urgente para que se produzcan cambios sustanciales que ayuden a reimaginar nuestro futuro y a definir vías claras para mejorar las experiencias y los resultados educativos para todos, a través de procesos de reforma e innovación curricular. En tal sentido, estas vías deben implicar a todas las partes interesadas en la educación superior.

Lo anterior es un llamado para que las instituciones de educación superior (IES) puedan cumplir, de manera eficiente y eficaz, según UNESCO, con las tres misiones principales que tienen las universidades: “producir conocimiento a través de la investigación científica, educar a las personas, en el sentido amplio de la palabra, y la responsabilidad social, que no es un añadido a las dos misiones anteriores. La responsabilidad social se entrelaza con las dos primeras misiones y se traduce en acciones de alcance social pertinentes para el contexto de cada IES” (IBID, p.10).

Por las consideraciones anteriores, la UPNFM, dada su naturaleza y esencia formadora de docentes con calidad humana y compromiso ético-moral-social, tiene como propósito, según (VRAC-UPNFM, 2014) “proveer de una educación de calidad a todas las generaciones presentes y por venir, por ello, revisa constantemente su quehacer haciendo esfuerzos por mantenerse al ritmo y dar respuestas a las crecientes demandas de la sociedad, el nivel formativo, implementación de la tecnología, sus herramientas y servicios, las innovaciones y demandas educativas tanto a nivel nacional, así como regional e internacional”. Razón por la cual, se define el modelo que le permita a la Universidad responder, de manera coherente, sistemática y razonada a cada una de esas demandas” (p.30).

Dentro de ese modelo, el elemento sustantivo en el cual la Universidad plasma sus concepciones acerca de quiénes y cómo deben

ser los sujetos que ingresan, transitan y egresan de ella, es el currículo. El cual (Sanz Cabrera T., 2003) lo define como “una selección de la cultura (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, sentimientos) que tiene un carácter intencionado y que responde también a determinantes políticos. Su finalidad es potenciar la formación de un profesional con un alto nivel científico técnico y con una formación humanista que propicie su participación como agente de desarrollo y transformación social” (p.21).

De igual manera, (Casanova, 2006) considera que el currículo “se convierte en un espacio que genera un proyecto de participación colectiva en donde diferentes actores e instancias colaboran en su construcción, de tal manera que este no solamente responda a las necesidades inmediatas y mediatas de su contexto, sino también que el proyecto curricular se constituya en un proceso educativo innovador” (p.61).

Resulta oportuno enfatizar, que la Dirección de Desarrollo Curricular (2018) de la UPNFM concibe el proyecto curricular como “un instrumento de gestión, a través del cual se concreta el modelo educativo institucional al orientar a los actores educativos en el proceso de rediseño y/o adecuación curricular dotando de una mayor eficacia y coherencia el logro de las finalidades educativas y permitiendo la toma de decisiones compartidas y fundamentadas en la reflexión sobre la práctica cotidiana en el aula, donde se concretará dicho modelo y el plan de estudio diseñado” (p.15).

En cuanto a este propósito, en el año 2018 el Consejo Superior Universitario (CSU-UPNFM) aprobó la Política Curricular Institucional, la cual es una guía para la revisión, actualización y monitoreo curricular. La guía en mención tiene por objetivo dar a conocer los lineamientos de actualización curricular de las carreras de grado y postgrado de la UPNFM y se constituye en la guía para la revisión y actualización de los planes de estudio, integrando los avances de la disciplina específica, la normativa vigente, los planes estratégicos a nivel institucional y nacional, el Marco de Cualificaciones para la Educación

Superior Centroamericana (MCESCA) y el contexto, en general.

Esta Política nace para fortalecer la normativa que acompaña a toda la gestión curricular, brindando los lineamientos que se deben seguir, institucionalmente, para la ejecución de acciones sobre el diseño, reforma, implementación y evaluación curricular en las carreras, programas, modalidades y niveles educativos implicados en el quehacer académico de la Universidad.

Es importante enfatizar, que la UPNFM está muy consciente de que la formación de los futuros profesores se encuentra presente en el debate nacional e internacional, en función de la centralidad del rol docente en el mejoramiento de la calidad de la educación de niños y jóvenes.

Para establecer mayores elementos de juicio en este sentido, la literatura especializada (Michael Baber, 2008); (Teregi, 2010) (Vaillant 2006, 2008, 2010, 2015; (Ávalos, 2013); (OREAL/UNESCO, 2014) (Bruns, 2014); (Cuenca, 2015); (Vaillant D. y., 2015); (Gatti, 2016); (FEREMA-IAD, 2017) (FEREMA, 2022), coinciden en la identificación de algunos nudos críticos en la formación inicial docente, entre los cuales se destacan: la carencia de una orientación hacia logros medibles, un escaso desarrollo de la innovación curricular, falta de investigación de los formadores de profesores acerca de su propio quehacer, falta de preparación de los candidatos que ingresan a la carrera docente, calidad de programas de formación, escasa articulación entre la formación pedagógica y la formación en la especialidad, insuficiente articulación entre teoría y práctica debido a la poca vinculación con los centros educativos; y una deficiente formación para trabajar en contextos de alta vulnerabilidad.

En este propósito (OREAL/UNESCO, 2013) plantea criterios y orientaciones para abordar estos temas críticos en las políticas y prácticas de la formación inicial docente, como son:

- Promover el ingreso de mejores candidatos a la docencia, elevando el nivel de exigencias para ingresar a los estudios pedagógicos.

- Fortalecer la calidad de los programas de formación docente, especialmente, los contenidos curriculares, las estrategias de formación y evaluación de aprendizajes y la calidad de los formadores.
- Ofrecer una formación de calidad, pertinente para el trabajo educativo con grupos sociales desfavorecidos.
- Asegurar sistemas apropiados de regulación de la calidad de los programas de formación y de quienes egresen de ellos. (pp. 114-124).

Ante los nuevos desafíos y escenarios para la formación inicial docente descritos anteriormente, surge la necesidad y preocupación por parte de la UPNFM para responder, a partir de los procesos formativos, a las políticas públicas, las necesidades sociales y los requerimientos de los empleadores públicos y privados en el Sistema Educativo.

Esta situación invita a repensar nuestra universidad, de cara al presente siglo, asimismo, a replantear los diseños y rediseños curriculares, en su mayoría vigentes desde el 2008. Al respecto, (Zúniga M., 2008) sugiere que, “frente a estos grandes desafíos, un currículo orientado por competencias puede brindar la oportunidad de abrir un espacio de reflexión sobre procesos de diseño y rediseño curricular, las prácticas de enseñanza y las formas de evaluación que se llevan a cabo en las entidades de educación superior. La educación basada en competencias es una orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad del conocimiento o de la información” (p.30).

En vista de lo anterior, luego de catorce años de vigencia de la mayoría de los planes de estudio que conforman la oferta académica de la UPNFM, en los cuales predominó el diseño curricular basado en competencias, vale la pena reflexionar, sobre cuál es el impacto que ha tenido la transición hacia estas construcciones curriculares en la formación inicial docente, y, si acaso, esta transición, efectivamente, ha significado el logro de transformaciones e innovaciones en los procesos formativos, en sus metodologías y en los procedimientos evaluativos.

En tal sentido, es importante mencionar, que las reflexiones sobre los aspectos antes mencionados, han sido materia de análisis por parte de diferentes organizaciones nacionales e internacionales, dedicadas al sector educación. Vale recalcar, que muchas de ellas centran su atención en los planes de estudio de las carreras de grado y de postgrado, asimismo, en los programas de formación permanente, enfatizando en las potencialidades de la UPNFM para actualizar y promover las reformas curriculares, así como las innovaciones educativas necesarias, que permitan avanzar hacia ofertas formativas contextualizadas y articuladas con la realidad educativa, social, además, de que estén sintonizadas con las políticas públicas, promovidas desde el Gobierno.

Cabe agregar, que el año 2016 se realizó un diagnóstico de la carrera de Profesorado en Educación Básica¹, en donde hacen referencia a que existe un desajuste entre el perfil del egresado y el perfil demandado en los centros educativos, así como acerca de la debilidad de las prácticas profesionales en el salón de clases. Sobre este último aspecto, se cuestiona la ubicación de las prácticas en los últimos períodos académicos del plan de estudios, la duración de las mismas, la débil vinculación de la carrera con los Centros de práctica, la carencia de espacios transversales para reflexionar y analizar, críticamente, sobre los elementos pedagógicos y disciplinares que influyen en la práctica profesional. De igual manera, se carece de docentes con formación académica orientada para atender necesidades

1 Para llevar a cabo el proceso de investigación en el Diagnóstico de la carrera de Profesorado de Educación Básica (I y II Ciclo) se realizó una investigación diagnóstica de tipo evaluativo, la cual sirvió para reconocer las necesidades de reforma del plan de estudios, así como determinar los elementos innovadores que la constituyen. El trabajo metodológico estuvo a cargo del equipo técnico de la Dirección de Formación Inicial de Docentes, quienes diseñaron un plan de trabajo basado en el análisis documental y de campo del plan de estudios de la Carrera de Profesorado de Educación Básica (I y II Ciclo), en contraste con el Diseño Curricular Básico hondureño, la Ley Fundamental de Educación y el plan de estudios reformado. En este apartado se le dio mayor relevancia a la pertinencia de las áreas curriculares del plan de estudios, en contraste con el Diseño Curricular Nacional Básico (DCNB) y al cumplimiento de las nuevas exigencias, emanadas de la Ley Fundamental de Educación, en cuanto a la formación inicial de docentes.

en el contexto rural y programas alternativos dirigidos a segmentos específicos de la población.

Además de lo anterior, se discute la dificultad de las universidades para dar respuesta a las necesidades de formación de los estudiantes en los contextos de aprendizaje diferenciados, en donde las temáticas de inclusión y formación ciudadana, así como los enfoques de género e interculturalidad se vuelven relevantes y necesarios para su formación, con vistas a su inserción en las nuevas realidades educativas del país.

Ante estas necesidades formativas, la UPNFM, actualmente, está desarrollando procesos de rediseño curricular. Estas construcciones, generalmente, realizadas, de manera colectiva, por equipos de docentes de los departamentos académicos, comienzan a presentar tensiones en varios aspectos, propios de la formación de docentes. Muchas de estas tensiones han sido nudos críticos durante décadas y, en otros casos, tienen que ver con exigencias más recientes que han surgido a propósito de la crisis sanitaria mundial, en la cual todavía estamos inmersos, y, con la disponibilidad de recursos financieros que, como lo describimos en apartados anteriores, ha venido en detrimento los últimos años.

Sobre lo anterior, todos esos aspectos han sido considerados en el actual Plan Estratégico Institucional (PEI)², a través del cual, la UPNFM pretende formar profesionales con conocimiento académico-científico, tecnológico y humanista, espíritu crítico, emprendedor e innovador, con compromiso ético, moral y social, que pueda desarrollar procesos de investigación educativa, extensión universitaria y vinculación social, para contribuir a la transformación de la educación hondureña y al desarrollo del país.

² El PEI es un instrumento que permitirá a la UPNFM orientar su accionar para el período 2021-2026 de acuerdo con: la misión, la visión, los objetivos estratégicos, principios y valores, las políticas institucionales, los ejes estratégicos con sus respectivas líneas estratégicas, así como los ejes estratégicos transversales que complementan el plan.

Al respecto, se conoce sobre la capacidad instalada que tiene la Vicerrectoría Académica, Unidad que a través de la Dirección de Desarrollo Curricular está creando las condiciones necesarias para liderar y culminar, con buen suceso, el proceso de rediseño curricular que dirija su atención a la innovación educativa en la Universidad.

Finalmente, es importante enfatizar, que tanto desde el Estado, específicamente, desde la Secretaría de Educación y otras secretarías de Estado vinculadas, así como en las instituciones a cargo de la formación inicial de docentes, se profundice en la reflexión y en la toma de decisiones que permitan potenciar los nudos críticos mencionados anteriormente. Esto debe realizarse dialogando con los docentes en formación y en servicio, con el propósito de profundizar acerca de la pertinencia y contextualización del establecimiento de un Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD) que articule la Formación Inicial con la Formación Permanente y la Carrera Docente, propiciando un verdadero desarrollo profesional del docente. La revisión o formulación de la Ley Fundamental de Educación y sus reglamentos y las políticas de desarrollo profesional, implementadas en el Sistema Educativo, son una importante oportunidad para avanzar en estos desafíos. Sin embargo, deben generarse las condiciones y capacidades que propicien el logro de sus objetivos.

Referencias bibliográficas

- Ávalos, B. (2013). Ávalos, B. (2013). La Formación Inicial, antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Chile: Ceppe y Unesco.
- Bruns, B. y. (2014). Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Washington D.C: Banco Mundial.
- Casanova, M. A. (2006). Diseño curricular e innovación educativa. Madrid: La Muralla.
- Cuenca, R. (2015). Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. Santiago de Chile: Orealc/Unesco.
- Díaz, H. (2015). Formación docente en el Perú: Realidades y tendencias. Lima: Fundación Santillana.
- FEREMA. (2022). Informe del Progreso Educativo de Honduras. Tegucigalpa : FEREMA.org.
- FEREMA-IAD. (2017). Honduras: Informe del Progreso Educativo 2017. Tegucigalpa.
- Gatti, B. y. (2016). El papel de las instituciones de educación superior en la formación de profesores en América Latina. Washington: Banco Mundial.
- MastroVecchione, C. D. (2020). Políticas públicas de formación inicial docente en el Perú. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formacao Docente, 85-89.
- Michael Baber, M. M. (2008). CÓMO HICIERON LOS SISTEMAS EDUCATIVOS CON MEJOR DESEMPEÑO DEL MUNDO PARA ALCANZAR SUS OBJETIVOS. McKensy.
- OREAL/UNESCO. (2013). Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe. Chile: CEPPE. Universidad Católica de Chile.
- OREAL/UNESCO. (2014). Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. Santiago: UNESCO.
- Sanz Cabrera T., G. M. (2003). Currículum y formación profesional. La Habana: Departamento de Ediciones e Imprenta ISPJAE - CUJAE.
- Teregi, F. (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. Buenos Aires: PREAL.
- UNESCO. (2022). Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la Educación Superior. 18-20 de mayo 2022. Documento de trabajo para la Conferencia Mundial de educación superior (págs. 05-42). Barcelona: UNESCO.org.
- UPNFM. (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2026. Tegucigalpa: DPLP-UPNFM.
- UPNFM, D. d. (2018). Política Curricular de Desarrollo Curricular. Tegucigalpa: Dirección de Desarrollo Curricular UPNFM.
- Vaillant, D. (2014). Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional continuo. EDUCAR.
- Vaillant, D. y. (2015). El A, B, C, D de la Formación Docente. Madrid: Narcea.
- VRAC-UPNFM. (2014). Modelo Educativo de la UPNFM. Tegucigalpa: Sistema Editorial Universitario (SEU-UPNFM).
- Zúniga M., A. P. (2008). Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad de la educación superior. Chile: CINDA.

De los procesos de evaluación y acreditación a la reforma curricular en la UPNFM

Bartolomé Chinchilla Chinchilla*

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) es una institución pública de educación superior, relativamente joven¹, con una experiencia acumulada de más de seis décadas en la formación de docentes. Surge como Institución de Educación Superior (IES) en el año 1956, bajo la denominación de Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, sin embargo, es hasta el año 1989 que adquiere la categoría de universidad pedagógica, convirtiéndose en la institución nacional, responsable de la formación del profesorado. En esta nueva etapa, la UPNFM ha demostrado su capacidad, como IES formadora de docentes, para responder a las demandas sociales derivadas de un entorno educativo, político y socioeconómico que cambia rápidamente como resultado, entre otros factores, de los procesos de globalización, del desarrollo de la sociedad del conocimiento, de la innovación científico-tecnológica, de las veloces transformaciones en la estructura del mercado laboral y ocupacional, así como de una mayor exigencia por la pertenencia y la calidad de la educación.

La UPNFM, para garantizar el aseguramiento de la calidad en los servicios que presta, así como para la rendición oportuna de cuentas a la

sociedad, posee un Plan Estratégico Institucional, que orienta el quehacer académico y administrativo de la Institución, el cual está articulado con las metas y objetivos de desarrollo definidos en la Visión de País y en el Plan de Nación. Además, en la conformación del plan se ha tomado como referente las políticas y objetivos estratégicos de desarrollo de la educación superior, impulsadas por el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y el Consejo de Educación Superior de Honduras que permita posicionar a la Universidad en el ámbito nacional, regional y mundial (UPNFM, 2014).

Por su naturaleza, la UPNFM se constituye en el único centro de educación universitaria centroamericano dedicado a la formación exclusiva de docentes para todos los niveles de enseñanza, y en la segunda universidad estatal, cronológicamente y cuantitativamente hablando. En la actualidad, la Universidad ofrece veintitrés carreras con varias orientaciones en el nivel de grado², así como catorce maestrías y dos doctorados; uno en Educación y el otro Doctorado Latino-americano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente.

2 Los Departamentos Académicos, en conjunto con la Dirección de Desarrollo Curricular, actualmente, están trabajando en el rediseño de los planes de estudios para que sean congruentes con la Reforma Educativa. Además, se está haciendo una propuesta en el diseño de nuevos Planes de Estudio a nivel de licenciatura: Profesorado en Educación Tecnológica en Refrigeración y Aire Acondicionado, Profesorado en Educación Tecnológica en Mecánica Automotriz en el Grado Académico de Licenciatura,

* Es Magíster en Educación en Ciencia. Actualmente, se desempeña como Vicerrector Académico de la UPNFM.

1 La UPNFM nace como Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán en el año 1956 y se convierte en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán “el 14 de diciembre de 1989 en cumplimiento del artículo 17 de la Ley de Educación Superior, mediante Acuerdo No. 2 contenido en el Acta No. 6 del Consejo de Educación Superior” (UPNFM, 2002).

Además de lo anterior, es importante destacar, que la UPNFM es miembro del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), así como de la Organización Universitaria Interamericana (OUI) y otras entidades internacionales. Asimismo, vale recalcar, que esta institución ha establecido convenios con universidades de Alemania, España, Estados Unidos de América, Taiwán, México, Chile, Cuba, Brasil, Colombia, Guinea Ecuatorial y con varias universidades de la región centroamericana (DEVA-UPNFM, 2005).

Desde que la UPNFM ofreció al público las distintas licenciaturas, la evaluación de estas fue visionada dentro del plan de desarrollo de la institución y declarada a través de sus propósitos: “velar, valorar y fortalecer la calidad de los procesos educativos de sus estudiantes”. Una vez que las carreras tuvieron egresados/as, se inició el proyecto de evaluación de sus programas, con el apoyo decidido y el interés permanente de la alta gerencia de la Institución (DEVA-UPNFM, 2005).

En ese camino que la UPNFM emprende para el aseguramiento de la calidad, se integró al Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA)³ en el año de 1995, lo que le permitió ese año, participar en el IV Congreso Universitario Centroamericano, realizado en

Profesorado en Contaduría y Gestión Empresarial en el Grado Académico de Licenciatura y Profesorado en Informática Educativa; y a nivel de Técnicos Universitarios: Técnico Universitario en Refrigeración y Aire acondicionado en el Grado Académico de Licenciatura. Técnico Universitario en Mecánica Automotriz, Técnico Universitario en Agroindustria, Técnico Universitario en Servicios Alimentarios y Gestión de Emprendimientos; y a nivel de postgrado, se propone el Plan de Estudios en Política y Gestión de la Educación en el Grado Académico de Maestría, el cual surge del rediseño del *Plan de Estudios de Gestión de la Educación*, asimismo, el diseño del Plan de Estudios de Didáctica en el Grado Académico de Maestría, el diseño del Plan de Estudios en Gestión de Proyectos Educativos y el de Maestría en Supervisión Educativa.

³ En Centroamérica, el CSUCA ha sido el organismo pionero no solo de la integración regional de la educación superior sino también de los procesos de aseguramiento de la calidad académica. El 1er plan de integración regional de la educación superior centroamericana fue aprobado en 1962, el cual contiene algunos acuerdos para garantizar la calidad académica en los programas de postgrado, estableciéndose requisitos mínimos para el establecimiento de cursos de postgrado (Tünnerman B., 2007).

Tegucigalpa. En ese evento se retoma la perspectiva de la integración regional de la educación superior al aprobar el PIRES II (Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana), los acuerdos fueron ratificados en el V congreso realizado en Costa Rica y, producto de ello, surge el Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior (SICEVAES).

En su primera etapa, el SICEVAES promovió la evaluación de carreras, con fines de mejoramiento de la calidad. Posteriormente, el CSUCA, con el propósito de cumplir con los objetivos en la creación del sistema, tomó el acuerdo de establecer las condiciones para el desarrollo de procesos de autoevaluación que, además de responder al propósito interno de mejoramiento, atendieran al propósito externo de acreditación (Tünnerman B., 2007).

La UPNFM dio cumplimiento al compromiso contraído con el CSUCA-SICEVAES, al establecer dentro de su estructura académico-administrativa una Dirección especializada en coordinar los procesos de evaluación permanente de los sistemas y modalidades de formación, programas, carreras y del desempeño global de la Institución. Naciendo, de esta forma, la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEVA)⁴. En tal sentido, la UPNFM, como miembro del CSUCA-SICEVAES, asume el compromiso de realizar los procesos de auto evaluación y de evaluación externa de sus carreras, así como el proceso de evaluación a nivel institucional, logrando completar ambos procesos, por etapas.

Los procesos de autoevaluación y de acreditación

La autoevaluación proyecta el mejoramiento permanente de la calidad de los resultados y servicios que ofrecen las carreras y la institución, convirtiéndose en un proceso formativo y participativo que potencia las capacidades y compromisos de los actores involucrados y obliga a la institución a ser creativa e innovadora, para cumplir su misión.

⁴ La DEVA fue creada mediante el Acuerdo N° 15 del Consejo Superior Universitario de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán -UPNFM-, el día 30 de octubre del año 1998.

Por lo tanto, es evidente que los procesos de autoevaluación proporcionan información esencial para la toma de decisiones, así como para sustentar la credibilidad del quehacer institucional y de las carreras ante la sociedad y, de esta manera, disponerla, con mayor posibilidad, a la acreditación futura.

La Guía de Evaluación de Carreras y la de Evaluación Institucional del CSUCA-SICEVAES fueron los documentos base con los que se diseñó la propuesta metodológica de los procesos de autoevaluación en la UPNFM, considerando los objetivos de la Institución, su identidad, el contexto histórico y sus expectativas futuras.

El proceso de autoevaluación demandó un conjunto de acciones ordenadas, que orientaron su ejecución, planificando estas por etapas, las que fueron desarrolladas por diferentes comisiones y equipos de trabajo, como una estrategia para el aseguramiento del éxito del proceso de autoevaluación.

El Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior de Francia (HCÉRES) elaboró su proceso de evaluación y

de acreditación, basándose en un conjunto de objetivos que una institución de educación superior debe alcanzar, con el fin de asegurar cierto nivel de calidad. Este conjunto está presentado bajo la forma de referencias (objetivos por alcanzar), criterios de evaluación (acciones por llevar a cabo), retomado en los criterios de acreditaciones (verificación de la conformidad). Estos objetivos, criterios de evaluación y de acreditación han sido reagrupados en seis dominios comunes al lineamiento de evaluación y a los criterios de acreditación. La acreditación llega después de la publicación del informe de evaluación, y a petición de la Institución. (HCÉRES, 2019).

A continuación, se presenta un resumen de la evaluación interna y externa de la UPNFM en sus diferentes etapas (entre 1999-2002; 2001 al 2004; 2009-2010; 2010-2013, 2018-2019, 2019-2021):⁵ Es importante aclarar, que estos procesos de evaluación interna y externa se han desarrollado en la mayoría de programas de grado, aunque en algunos casos, solamente se realizó la evaluación interna. Los mismos, en su mayoría, anteriormente, eran llamados *“Profesorado de Educación Media en... con Orientación en..., en el grado de Licenciatura”*.

Etapas	Evaluación Interna	Año	Evaluación Externa	Año	Observaciones
1ra	Profesorado de Educación Media en: - Ciencias Sociales. - Educación Comercial. - Educación Especial. - Educación Preescolar. - Orientación Educativa. - Educación Técnica Industrial con Orientación en Electricidad, Metal-Mecánica, o Madera. - Administración Educativa.	1999	Profesorado de Educación Media en: - Ciencias Sociales. - Educación Comercial. - Educación Especial. - Educación Preescolar.	2001	Estos procesos de evaluación fueron desarrollados siguiendo el modelo y los lineamientos propuestos por el CSUCA-SICEAVES.
			- Orientación Educativa. - Educación Técnica Industrial con Orientación en Electricidad, Metal-Mecánica, o Madera. - Administración Educativa.	2002	
2da	Profesorado de Educación Media en: Educación Técnica para el Hogar con Orientación en Corte y Confección o Alimentación y Nutrición.	2001	Profesorado de Educación Media en: Educación Técnica para el Hogar con Orientación en Corte y Confección o Alimentación y Nutrición.	2003	Estos procesos de evaluación fueron desarrollados siguiendo el modelo y los lineamientos propuestos por el CSUCA-SICEAVES.

⁵ Fuente: creación propia, tomando como soporte las memorias anuales de la DEVA.

Etapa	Evaluación Interna	Año	Evaluación Externa	Año	Observaciones
	• Matemáticas con Orientación en Física o en Computación. • Ciencias Naturales con orientación en Biología y Química, o Física y Química. • Letras con Orientación en Lingüística o Literatura. • Enseñanza del Inglés. • Educación Física. • Arte con Orientación en Artes Plásticas, o Música y Teatro.		• Matemáticas con Orientación en Física o en Computación. • Ciencias Naturales con Orientación en Biología y Química, o Física y Química. • Letras con Orientación en Lingüística o Literatura. • Enseñanza del Inglés. • Educación Física.		
			• Arte con Orientación en Artes Plásticas, o Música y Teatro.	2004	
3ra "A"	Profesorado en: • Francés. • Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional (ESAN). • Educación Básica. • Hostelería y Turismo. • Tecnología de Alimentos.	2009	Estas carreras no desarrollaron el proceso de evaluación externa.		En estas cinco carreras se realizaron estudios diagnósticos, con fines de readecuación curricular, por ser carreras de reciente creación en ese año, para lo cual, se consideraron cuatro factores ⁶ .
3ra "B"	• Maestría en Currículo. • Maestría en Gestión Educativa. • Maestría en Matemática Educativa.	2009	Estos programas de postgrado no desarrollaron el proceso de evaluación externa. Sin embargo, la evaluación interna fue de mucha utilidad en el diseño e implementación del plan de mejora para cada programa que participó en el proceso de autoevaluación.		En esta etapa se desarrolla el proceso de autoevaluación de programas de postgrado, tomando como referente el Manual de Acreditación de la Agencia Centroamericana de Estudios de Postgrado (ACAP).
	• Maestría en Investigación Educativa.	2010			
4ta	• Evaluación Institucional.	2010	• Evaluación Institucional. Los juicios de valor positivos o negativos, sobre cada factor evaluado permitieron la identificación de los puntos fuertes y débiles de la Institución y la elaboración del Plan de Mejoramiento Institucional.	2013	Los procesos de evaluación interna y externa desarrollados, a nivel institucional, proporcionaron insumos para el rediseño del Plan Estratégico Institucional 2014-2020.
5ta	• Acreditación Institucional.	2018	El HCÉRES elaboró su proceso de evaluación y de acreditación, basándose en un conjunto de objetivos que una IES debe alcanzar, con el fin de asegurar cierto nivel de calidad.	2019	El Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior (HCÉRES) entregó el certificado oficial de acreditación institucional a la UPNFM, por un período de cinco años.
6ta	• Certificación Sello Verde Institucional.	2019 2020	Esta iniciativa comenzó en el año 2019 cuando la UPNFM inició la implementación de un	2021	La UPNFM es la primera entidad de educación superior de Honduras en obtener el

6 Se realizó el diagnóstico, para lo cual, se consideraron cuatro factores: Plan de estudios, docencia, estudiantes, y recursos (siguiendo los lineamientos de autoevaluación del CSUCA-

SICEVAES). A partir del cual, se elaboró una propuesta de readecuación curricular para cada programa.

Etapa	Evaluación Interna	Año	Evaluación Externa	Año	Observaciones
			proyecto titulado “Sello Verde Institucional” bajo la coordinación del CSUCA y el Centro de Coordinación para la Prevención de los Desastres en América Central y República Dominicana (CEPRENAC) y con el auspicio de la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (COSUDE).		Sello Verde Institucional, que promueve la adaptación al cambio climático y la gestión integral del riesgo de desastres.

Además de las evaluaciones descritas anteriormente, en la UPNFM se han evaluado programas especiales, entre ellos, el de Centros de Excelencia para la Capacitación de Maestros de Centroamérica y República Dominicana (CETT/CA-RD) en el año 2006, el Proyecto PIRAMIDE en 2007, el Programa Especial Universitario de Formación Docente (PREUFOD) en 2008, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del 2014 al 2015. También, se realizó la primera experiencia de evaluación, a nivel institucional, en el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIE) del año 2006 al 2007. Además de los procesos de evaluación descritos anteriormente, es importante mencionar, que se han implementado, a nivel institucional, la evaluación docente, a partir del año 2005 hasta la fecha, la evaluación del personal administrativo, la evaluación del Clima Organizacional en los Centros Universitarios Regionales en 2015, así como la evaluación de unidades académicas y administrativas, entre otros.

Validación de la autoevaluación por pares externos

La organización de la visita de la comisión de los pares externos demandó la realización de acciones previas por parte de la UPNFM, la Secretaría Permanente del CSUCA, el Comité

de Coordinación Regional, la Comisión Técnica de Evaluación del SICEVAES y los pares externos, por el Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior (HCÉRES) y por el Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (SHACES).

Es importante aclarar, que la visita de pares evaluadores externos tiene como propósito confirmar que el proceso de autoevaluación se ha llevado a cabo en forma válida, así como contrastar la realidad observada con la información contenida en el informe y avalar las conclusiones y propuestas de mejora. Es decir, que los pares externos no realizan una evaluación de los diferentes factores o dominios institucionales, sino que avalan la autoevaluación llevada a cabo y la credibilidad del informe.

En el caso de HCÉRES, el comité de expertos emite una simple opinión sobre la acreditación de la institución, por lo tanto, es la comisión de acreditación la que toma la decisión, basándose en el informe final de evaluación de la institución. Por consiguiente, esta decisión de acreditación es el resultado de un proceso colegiado y razonado. Eso corresponde al reconocimiento por el HCÉRES de un nivel de calidad «estándar» apreciado, según sus seis criterios (HCÉRES, 2019), los cuales se describen a continuación:

Criterio	Factores que lo integran
1. Gobierno y gestión universitaria	Factor 1. Misión y visión institucional y su posicionamiento estratégico.
	Factor 2. Organización interna y puesta en marcha del Plan Estratégico Institucional.
	Factor 3. Identidad y comunicación de la institución.

Criterio	Factores que lo integran
2. Investigación y docencia	Factor 1. Política de investigación.
	Factor 2. Política de formación.
	Factor 3. Vínculo entre investigación y docencia
3. Recorrido del estudiante	Factor 1. Experiencia académica de los estudiantes. Orientación para la inserción profesional.
	Factor 2. Recursos para el aprendizaje.
	Factor 3. Ambiente para el aprendizaje.
4. Relaciones externas	Factor 1. Políticas de alianza.
	Factor 2. Relaciones internacionales.
5. Dirección	Factor 1. Finanzas de la institución.
	Factor 2. Recursos humanos de la institución.
	Factor 3. Sistema de información.
	Factor 4. Patrimonio inmobiliario de la institución.
6. Calidad y ética	Factor 1. Política de calidad y mejora continua
	Factor 2. Ética y deontología.

Fuente: Elaboración propia, a partir del Informe de Acreditación por HCÉRES.

Una vez concluida la autoevaluación tanto de carreras como de la Institución, se planificó la visita de pares externos, con el apoyo de académicos de reconocida trayectoria

profesional de la región Centroamericana, de Panamá, Colombia, México, Paraguay, Alemania y Francia.

Cuadro resumen pares evaluadores externos

Número de evaluadores externos	Universidad	País de procedencia
10	Universidad Nacional (UNA)	Costa Rica
8	Universidad de Costa Rica (UCR)	Costa Rica
3	Universidad Estatal a Distancia (UNED)	Costa Rica
4	Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI)	Panamá
12	Universidad de Panamá (UP)	Panamá
1	Pedagogische Hochschule Karlsruhe	Alemania
3	Universidad de El Salvador	El Salvador
7	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León (UNAN-León)	Nicaragua
5	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua)	Nicaragua
4	Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)	Guatemala
1	Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	Colombia
1	Universidad Especializada de las Américas (UDELAS)	Panamá

Número de evaluadores externos	Universidad	País de procedencia
1	Universidad de Alcalá	España
2	Universidad de Toulouse II	Francia
1	Universidad de Lille	Francia
1	Universidad Columbia	Paraguay
1	Universidad Autónoma de Querétaro	México
Total 65		

Fuente: Elaboración propia con los informes de autoevaluación y evaluación externa.

En resumen, la UPNFM ha sido visitada por un total de sesenta y cinco académicos que validaron la objetividad de los informes de autoevaluación e hicieron sugerencias en relación con los planes de mejora.

Los procesos de autoevaluación de la UPNFM con fines de mejoramiento y de acreditación han contribuido para los siguientes aspectos:

- Vincular los procesos y sus planes de mejora en la planificación estratégica institucional (CSUCA, 2010), como ejemplo se puede afirmar, que para el rediseño del Plan Estratégico Institucional 2014-2020, este se estructuró con base en los hallazgos y las valoraciones presentados tanto en el informe de autoevaluación institucional como en el informe de evaluación externa presentado por los Pares Evaluadores miembros del CSUCA-SICEVAES, y el actual Plan Estratégico Institucional 2021-2026 fue estructurado, entre otros aspectos, con base en el Informe de Autoevaluación Institucional, así como en las valoraciones hechas en el Informe de Acreditación presentado por los pares Evaluadores Externos, en el marco de la Acreditación Internacional, por HCÉRES.
- La creación de una estructura académica y organizativa que potenciará los procesos de autoevaluación permanentes en la Institución.
- El enriquecimiento en la formación del personal académico-administrativo de la UPNFM, que se ha traducido en la mejora

de la capacidad técnica y profesional del talento humano.

- El desarrollo de una cultura de aseguramiento de la calidad.
- El establecimiento de alianzas entre distintas unidades académicas para trabajar, de manera conjunta, en apoyo a la concreción del mejoramiento de las carreras.
- Un aceptable nivel de credibilidad y aceptación del proceso de evaluación, tal como lo expone el SICEVAES como un “instrumento de gestión del cambio en las universidades... y que además brinde y certifique información confiable sobre la calidad de instituciones, programas y carreras” (CSUCA, 1998).
- A la generación de expectativas encaminadas a la mejora continua, especialmente, en los procesos de evaluación curricular de la UPNFM.

Principales logros obtenidos en los procesos de autoevaluación y evaluación externa

A manera de síntesis y, en términos generales, la UPNFM tiene, a la fecha, 19 carreras de grado que han completado el proceso de autoevaluación, 14 de ellas fueron evaluadas a nivel externo, a través de la visita de pares evaluadores. Por consiguiente, se han completado dos procesos de evaluación, a nivel institucional⁷ (desarrollándose en ambos los procesos de autoevaluación y la evaluación

⁷ La evaluación institucional desarrollada en el CIE (2005-2007) y la evaluación institucional desarrollada en la UPNFM (2010-2013).

externa, a través de académicos nombrados por el CSUCA-SICEVAES).

La autoevaluación y evaluación externa se concretó en la formulación de planes de mejoramiento, a nivel institucional y por carrera. Por lo tanto, el logro más significativo en el ámbito académico es la implementación de una nueva propuesta curricular, a partir de la cual surge el rediseño de los planes de estudio, el cual se convirtió en el eje central de la mejora. Por lo mencionado anteriormente, la Institución asume el enfoque curricular basado en competencias, bajo la perspectiva constructivista y la tipología planteada por el Proyecto Tuning Latinoamérica (Zulema, 2010).

En cuanto al ámbito administrativo se reestructuró la organización administrativa, creándose nuevas unidades técnicas como la Dirección de Extensión (DEX), la Dirección de Planificación⁸, la Dirección de Cooperación Externa⁹, la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEVA), la Dirección de Tecnología Educativa (DTI), la Dirección de Desarrollo Curricular y la Dirección de Postgrado.

En julio de 2005 entró en funciones la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado (VRIP)¹⁰, dependiendo de ella, la Dirección de Postgrado, el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE) y el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales (INIEES).

En tal sentido, el fortalecimiento de la estructura administrativa dio paso a otro logro importante: la reconceptualización de las tres funciones sustantivas de la Universidad: la docencia, la investigación y la extensión. Al respecto, para el mejoramiento de *la docencia* se diseñó el Programa de Evaluación y

8 Se reestructura en el año 2011, creándose la Dirección de Planificación y Presupuesto (DPP), con tres asistencias: presupuesto, gestión estadística y planificación estratégica.

9 Esta unidad fue reestructurada transformándose en el Instituto de Cooperación y Desarrollo (INCODE), creado por el Consejo Superior Universitario y mediante el Acuerdo 003, del 10 de marzo de 2011.

10 Esta vicerrectoría ejecuta las políticas de investigación científica y de innovación para el pregrado y postgrado, así como las de desarrollo de los estudios de postgrado.

Mejoramiento de la Docencia, el cual cuenta con dos componentes la Evaluación del Desempeño Docente¹¹ y la Evaluación de la Gestión Académica. Asimismo, *la investigación* se fortaleció con el surgimiento de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, instancia que promovió la creación del Fondo de Apoyo a la Investigación (FAI), así como las líneas de investigación, a nivel institucional. De igual manera, *la extensión* es promovida, a nivel institucional, por la Dirección de Extensión a través de los Proyectos de Extensión de Carrera (PREXC), los cuales sufren una modificación en sus lineamientos, mediante el Acuerdo CSU 021-2018, a través del cual el Consejo Superior Universitario, en uso de sus facultades, acordó: Aprobar los Lineamientos de los Proyectos de Extensión Universitaria y Vinculación Social de la UPNFM, propuestos por la Dirección de Extensión, los que entraron en vigencia, a partir del primer período académico del año 2019.

Camino por recorrer

Con los procesos de evaluación desarrollados a la fecha, la UPNFM ha ido preparando las condiciones para la reacreditación institucional y la acreditación de carreras. A manera de síntesis, debemos tener presente que, el cumplimiento de las acciones de mejora prepara el terreno para desarrollar los procesos de evaluación, con fines de acreditación. Por lo tanto, debemos tener presente los siguientes desafíos:

- Implementar una verdadera cultura de evaluación como muestra del compromiso con la calidad de la educación.
- Iniciar el proceso de autoevaluación de carreras, con fines de acreditación.
- Implementar el Plan de Mejoras Institucional para lograr la reacreditación con HCÉRES.

11 Se realiza a través de tres procedimientos: la evaluación al docente por parte de los estudiantes, el acompañamiento docente por parte de los departamentos académicos y la autoevaluación docente. Al respecto, los resultados obtenidos a partir de los procedimientos en mención, son triangulados a través de la síntesis valorativa. Esta última proporciona información sobre las fortalezas y oportunidades de mejora de la docencia.

- Concluir el proceso de rediseño curricular en todas las carreras a nivel de grado y en los programas de postgrado.
- Completar el diseño de nuevos planes de estudio, a nivel de grado y de postgrado, atendiendo las nuevas demandas del Sistema Educativo Hondureño, las necesidades del país y las nuevas exigencias de la educación superior hondureña y centroamericana.

Reflexiones finales

- Los procesos de evaluación y acreditación han contribuido para establecer las bases de las innovaciones curriculares, puesto que proponen un trabajo colegiado, integrado y cohesionado; constituyéndose, paulatinamente, en una cultura de evaluación dentro de la colectividad, no solo de las carreras evaluadas, sino a nivel institucional.
- Debido a los cambios en materia legislativa educativa del país, tanto en el nivel medio, como en el nivel superior y las demandas generadas por las políticas de desarrollo de la educación superior a nivel internacional, son necesarias la revisión y la actualización permanente de los planes de estudio de todas las carreras y programas de postgrado de la UPNFM.
- La Política Curricular Institucional, aprobada por el CSU en el año 2019, se constituye en una guía para la revisión, actualización y monitoreo curricular; instrumento que se fundamenta en el Modelo Educativo Institucional, y que sirve de base para el conocimiento de los lineamientos de política general de rediseño.

Al mismo tiempo, permite delimitar los alcances y limitaciones del rediseño en el marco del Plan de Mejoramiento Académico. Asimismo, brinda la estrategia metodológica para todo el proceso de revisión, actualización, desarrollo y evaluación curricular.

- El CSU declaró el presente año académico “2022: Año de la reforma curricular y la innovación educativa en la UPNFM”, acción que demuestra el interés por parte de las actuales autoridades universitarias por impulsar el proceso de reforma curricular en esta casa de estudios superiores.
- La reforma curricular no es solamente un cambio en los contenidos de los Planes de Estudios, sino que, además, es el replanteamiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con base en una relación educativa que fundamente, por parte del personal docente, un nuevo proceso didáctico.
- El vincular los procesos y sus planes de mejora en la planificación institucional es fundamental para el logro de la misión institucional.
- La participación del personal directivo, docente y administrativo, así como de los estudiantes, en equipos de trabajo integrados por personas con alta trayectoria académica, es fundamental para el éxito de los procesos de evaluación, acreditación y de reformas curriculares.
- El enriquecimiento en la formación del personal se ha traducido en la mejora de la capacidad técnica y profesional del talento humano de la UPNFM.

Referencias bibliográficas

- CSUCA. (1,998). II Plan de Integración Regional Educación Superior Centroamericana.
- CSUCA. (Marzo de 2010). Guía de autoevaluación institucional.
- DEVA-UPNFM. (2005). Experiencias de Evaluación Interna y Externa de Carreras de la UPNFM. Tegucigalpa, Honduras.
- HCÉRES. (2019). DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN E ACREDITACIÓN UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN (UPNFM) HONDURAS.
- Tünnerman B., C. (2007). La Universidad necesaria para el Siglo XXI. Managua, Nicaragua.: HISPAMER/UPOLI.
- UPNFM. (Agosto de 2002). Estatuto. Estatuto. Tegucigalpa, Honduras: FUNDAUPN.
- UPNFM. (Octubre de 2014). Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. En Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa: Sistema Editorial Universitario.
- Zulema, F. (2010). La Institucionalización de la Evaluación en la UPNFM. Congreso KIPUS, México.

Educación en tiempos de crisis: innovaciones educativas en el contexto de la educación remota en emergencia

*Carla Leticia Paz Delgado**

*José Gerardo Fuentes Zúñiga**

*Cristóbal Macías Montes**

*Claudia Elody Morales Lira**

*Norma Concepción Carranza Escoto**

*Rooy Estiven Fúnez Posadas**

Introducción

El acceso a la educación es considerado un derecho humano fundamental, debido a que contribuye a reducir las desigualdades económicas y sociales. Sin embargo, actualmente, el contexto global se ha caracterizado por emergencias naturales, socioeconómicas y sanitarias, que han impactado las trayectorias educativas de las personas, pues estas se han visto interrumpidas y, en muchos casos, se ha vulnerado el ingreso y la permanencia en los sistemas educacionales (Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia, INEE, 2010). Por esta razón, la educación en situaciones de emergencia, es decir, la Educación Remota en Emergencia (ERE) hace referencia a las oportunidades de aprendizaje con calidad en

situaciones de crisis (INEE, 2018). Esta modalidad supone un cambio temporal en la entrega educativa e implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas. El objetivo principal de la ERE no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar apoyos educativos de una manera rápida y fácil de instalar durante una emergencia o crisis. (Hodges et al, 2020).

Es clave destacar, que el aseguramiento de la continuidad educativa no es simple y está repleto de desafíos. Aunque existen recomendaciones recientes, el tema permanece en constante cambio y aún no se cuenta con evidencia concluyente que pueda orientar todas las acciones durante la ERE (Renna, 2020).

Sumado a ello, la literatura científica ha revelado que el personal docente y el alumnado enfrentan retos importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que todavía no han sido estudiados en profundidad (McAleavy y Gorgen, 2020). Por lo tanto, es crucial el desarrollo de investigaciones que permitan la identificación de prácticas pedagógicas, que impactan, significativamente, la vida del alumnado, en situaciones de emergencia.

A la fecha, y, debido a la crisis sanitaria mundial, ocasionada por la COVID-19, se han mapeado cinco estrategias para la continuidad educativa dentro de 33 países de la región latino-

* Es Doctora en Investigación Educativa. Actualmente, se desempeña como Directora del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE) de la UPNFM.

* Es Magíster en Administración de Empresas. Actualmente, se desempeña como Subdirector del CIIE de la UPNFM.

* Es Magíster en Investigación Educativa. Actualmente, se desempeña como Secretario Académico del CIIE de la UPNFM.

* Es Magíster en Currículum. Actualmente, se desempeña como Docente de Técnica Hogar y Enlace Técnico de Docencia en el CIIE de la UPNFM.

* Es Magíster en Investigación Educativa. Actualmente, se desempeña como Docente de Educación Musical y Enlace Técnico de Investigación e Innovación en el CIIE de la UPNFM.

* Es Magíster en Matemáticas Educativa. Actualmente, se desempeña como Docente de Matemáticas y Enlace Técnico de Vinculación y Extensión en el CIIE de la UPNFM.

americana (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2021; Renna, 2020). Las cuales, describiremos de manera sucinta:

- **Priorización Curricular:** considerada un marco de actuación pedagógica, que define bloques de contenido prioritarios, secuenciados y adecuados a la edad del alumnado para el logro de los estándares curriculares (Ministerio de Educación de Chile, 2020).
- **Educación a distancia en formatos virtuales:** uso de plataformas de videoconferencias, así como de portales y aulas virtuales en línea, para continuar el encuentro de enseñanza y aprendizaje entre docentes y estudiantes, complementando con el uso de redes sociales como medios de comunicación e interacción.
- **Educación en medios masivos:** desarrollo de contenidos del currículo nacional, por medio de radio y televisión educativa.
- **Uso de medios impresos:** distribución de libros y textos de estudio, en ocasiones con visitas domiciliarias, que facilitan la continuidad educativa.
- **Adaptación de la evaluación de los aprendizajes:** ajustes normativos para resolver asuntos como la promoción, énfasis en la evaluación formativa y retroalimentación.

Teniendo en cuenta este panorama internacional, en Honduras, durante la crisis sanitaria de la COVID-19, se implementa la estrategia *Te queremos estudiando en casa, compuesta por los elementos que se han mencionado anteriormente y considerando, además, el sistema de alerta y respuesta temprana (SART)*, para gestionar y prevenir el abandono escolar (Secretaría de Educación de Honduras, 2021), como un medio para asegurar la continuidad del alumnado en el Sistema Nacional de Educación.

Frente a este escenario nacional e internacional, el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), se propone el desarrollo de una investigación diagnóstica, con la finalidad de diseñar el plan de educación remota en emergencia del centro educativo. Cabe destacar, que el CIIE es “la unidad académica que

desarrolla docencia, investigación e innovación y extensión de calidad, en los niveles de Educación Prebásica, Educación Básica y Educación Media” (Reglamento Especial del CIIE, p. 5). Por consiguiente, este artículo presenta los resultados de una investigación que pretendía el reconocimiento de las condiciones para el aprendizaje de la comunidad educativa del CIIE, para el diseño de innovaciones educativas que respondieran a los desafíos que trajo consigo la emergencia sanitaria.

1. Materiales y métodos de investigación

Se utilizaron dos cuestionarios en línea, el primero dirigido a los padres y madres de familia del CIIE y el segundo al personal docente. Se contó con una participación de 602 padres y madres de familia y, en el caso del profesorado, se involucraron los 55 docentes de los diferentes centros académicos del CIIE. Durante la administración de los instrumentos, se procuró el uso del consentimiento informado. El levantamiento de los datos se realizó durante el mes de agosto de 2020, posteriormente, se analizaron, a nivel descriptivo, con apoyo del programa SPSS. Tras concluir el análisis, se procedió a elaborar la intervención educativa, generando innovaciones educativas, con el propósito de responder a las demandas de aprendizaje integral de la comunidad educativa.

2. Resultados

En este apartado, se presentan los resultados de la investigación diagnóstica y se detalla la intervención educativa diseñada para el contexto del CIIE. La cual ha derivado en innovaciones educativas de relevancia para la comunidad educativa.

2.1 Condiciones para el aprendizaje de la población estudiantil

La disposición de recursos tecnológicos forma parte esencial para las comunicaciones en ERE, es así como, en esta indagación a los padres de familia o tutores, acerca de la disponibilidad en sus hogares, de estos fundamentales elementos, y el

contar con conexión a Internet, por un lado, nos permite destacar que el 85.5% dispone de servicios residenciales de Internet, por medio de una compañía de cable. Sin embargo, el 11.1% (67 padres o tutores) utiliza recargas o paquetes de Internet en sus celulares y el 3.2% (19 padres o tutores) utilizan plan postpago de celular.

Por otro lado, el incremento en el pago por servicios de conexión a la red no ha sido superior al de otros meses antes de la pandemia, lo anterior es validado por un 53% (319 padres o tutores), sin embargo, un 47% (283 padres o tutores) expresa gastar más por servicios de conexión a Internet, posteriormente, al inicio de la cuarentena por coronavirus.

Respecto al uso de dispositivos para el aprendizaje remoto, 512 manifiestan utilizar computadora, 448 utilizan teléfono celular, 304 hacen uso de la televisión y 117 usan Tablet. Solamente el 25.6% cuenta con un dispositivo móvil de uso individual para

el aprendizaje, y el 74.4% lo comparten. Es importante indicar, que el 14% (84 padres o tutores) manifiesta no tener paciencia para acompañar a sus hijos en el proceso de aprendizaje en casa. Además, 109 padres o tutores manifestaron no contar con el apoyo emocional, en el contexto familiar, para el desarrollo del aprendizaje en casa, y 145 de ellos exteriorizan no tener facilidad para explicar. A estas condiciones hay que sumar el estado emocional de los estudiantes caracterizado por estrés, ansiedad y preocupación.

2.2 Desafíos para el personal docente

En el caso del personal docente, fue posible identificar que el desafío más grande que enfrentaron durante la pandemia fue la elaboración de material didáctico para el aprendizaje en entornos virtuales, seguido de la gestión del tiempo y los procesos de evaluación y retroalimentación (Figura 1). A la vez, el personal docente indicó sobrecarga de trabajo, situaciones de estrés y agotamiento físico y mental.

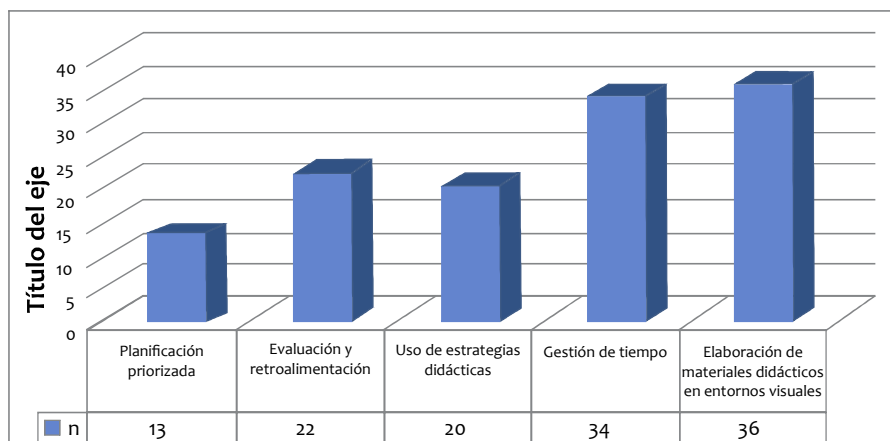


Figura 1
Desafíos para el personal docente del CIIE en la ERE
Nota: elaboración propia

2.3 Innovaciones educativas en el contexto de la ERE

El reconocimiento de las condiciones para el aprendizaje en el contexto de la ERE, derivó en el diseño e implementación del Plan de Educación Remota en Emergencia CIIE durante los años 2021 a 2022, el cual

se conforma de tres componentes, con sus respectivas estrategias (Figura 2). Este dispositivo se caracteriza por la acción, reflexión e innovación del equipo directivo, los enlaces técnicos y el personal docente, todo ello, en colaboración con las familias del centro.

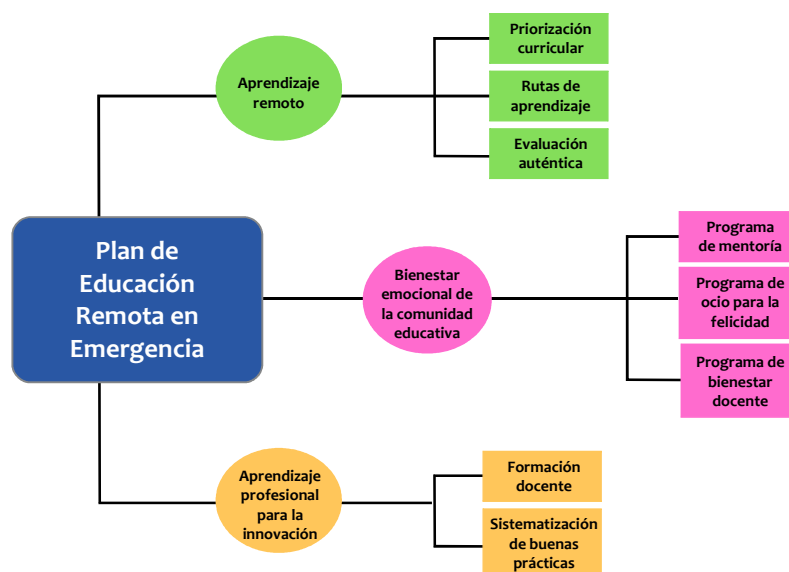


Figura 2
Plan de Educación Remota en Emergencia del CIIE, 2020-2022
Nota: elaboración propia

Realizamos una breve descripción del Plan ERE CIIE:

- **Aprendizaje remoto:** en este componente, se perfilaron tres estrategias, con las que se pretendía estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Destacando la *priorización curricular*, las *rutas para el aprendizaje* (horarios, jornada, metodología interactiva, recursos didácticos que promueven el aprendizaje lúdico, tutoría académica) y la evaluación auténtica, para fortalecer el uso de rúbricas y la retroalimentación.
- **Bienestar socioemocional de la comunidad educativa:** cuyas estrategias han sido el *programa de mentoría*, como espacio para la educación emocional de los estudiantes, basado en el reconocimiento, gestión de emociones, mindfulness y

compasión. El *programa de ocio para la felicidad*, como estrategia para el desarrollo del arte, el deporte, la recreación, la solidaridad, la conciencia ecológica, mediante el desarrollo de los clubes, con el soporte de estudiantes de Práctica Profesional de la UPNFM. Finalmente, el *programa de bienestar docente*, por medio de formación socioafectiva y actividades deportivas.

- **Aprendizaje profesional para la innovación:** basado en la formación permanente del profesorado, en temas como el desarrollo de competencias tecnológicas, evaluación de los aprendizajes y metodologías para la educación virtual. Finalmente, se están desarrollando dinámicas de sistematización de prácticas docentes en ERE.

Conclusiones

- Las circunstancias para el aprendizaje de la comunidad educativa del CIIE, en el contexto de la COVID-19, se han caracterizado por acceso a condiciones de conectividad y de dispositivos móviles que son compartidos por las familias. Estas han sido capaces de estructurar espacios y rutinas escolares, que han impactado en el ambiente familiar, provocando situaciones de estrés y ansiedad.
- El personal docente, fue desafiado por las condiciones de la ERE, requiriendo espacios de formación para la gestión del tiempo, la evaluación y retroalimentación.
- La crisis ha derivado en innovaciones educativas en el CIIE, tales como los programas de mentoría, de ocio para la felicidad y de bienestar docente.

Referencias bibliográficas

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2021. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Hodges, C., Moore, S., Locke, B., Trust, T y Bond, A. (2020) La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. En A. Cabrales et al (Editores) Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión. The Learning Factor

McAleavy, T y Gorgen, K. 2020. Summary, Overview of emerging country level response to providing educational continuity under COVID-19. Best practice in pedagogy for remote teaching. Part of our EdTech and coronavirus (COVID-19) series: edtechhub.org/coronavirus.

Ministerio de Educación de Chile, 2020. Priorización Curricular. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Curriculum-transitorio/178042:Priorizacion-Curricular>

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia, INEE, 2010.

Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana. <https://www.eird.org/cd/toolkit08/material/Inicio/inee/inee-esp.pdf>

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia, INEE, 2018. Educación en situaciones de emergencia. <https://inee.org/es>

Renna, H. 2020. El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa. Sistematización de estrategias y respuestas públicas en América latina y el Caribe ante el cierre de escuelas por la pandemia del COVID-19.. Santiago-Caracas: UAR| UNEM| Clúster Educación

UPNFM (2018). Reglamento Especial del Centro de Investigación e Innovación Educativas. https://web.upnfm.edu.hn/ciie/phocadownload/REG%20CIIE_V_Word%20SG_SEU_2019.pdf

Secretaría de Educación de Honduras, 2021. Sistema de alerta y respuesta temprana (SART), para gestionar y prevenir el abandono escolar. <https://sart.se.gob.hn/>

Hacia la construcción de una propuesta curricular para la enseñanza de la gramática del miskito

Aleyda Lizeth Linares Cáliz*

Antecedentes

Con el propósito de contribuir al fortalecimiento de las lenguas y culturas de los pueblos originarios, se crea, en la UPNFM, el Programa de Educación Intercultural (PEI) en el año 2008, bajo la coordinación de Lázaro Flores Mejía, coordinación que fue asumida, posteriormente, por Erwin Núñez. Esta iniciativa fue desarrollada, inicialmente, a través del Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED), mediante la implementación de un programa dirigido a estudiantes miskitos, en las comunidades de Brus Laguna y Puerto Lempira, con el fin de disminuir, en la medida de lo posible, las dificultades para costear estudios en la sede de Tegucigalpa y evitar, de esta manera, el desarraigo de sus comunidades (Lara, 2018).

Debido al enfoque intercultural con el que se planteó el programa en mención, se extiende después hacia los departamentos de Atlántida, con el objetivo de atender a estudiantes Garífunas; Copán, para atender a la población Maya-Chortí; al departamento de Olancho, con el propósito de atender al pueblo Pech, y, recientemente, se crea, en el Centro Regional Universitario de La Esperanza, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe para Prebásica y Básica en el Grado de Licenciatura, orientado, no solo a atender las necesidades del pueblo Lenca, sino que al Mestizo, en general.

* Es Doctora en Lingüística Aplicada. Actualmente, se desempeña como Asistente Técnico de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la UPNFM.

El PEI, como se conoce por sus siglas, tiene como visión, “ser un programa que contribuya al fortalecimiento de la identidad lingüística, social y cultural de Honduras, desde una perspectiva intercultural, plurilingüe, incluyente y democrática, que responda a los desafíos derivados de las transformaciones del país y del mundo, desde prácticas pedagógicas integradoras que contribuyan al mejoramiento educativo de los pueblos originarios y afrodescendientes”. En cuanto a la misión, esta pretende “contribuir a la formación pedagógica, inicial y permanente, de los pueblos originarios y afrodescendientes de Honduras, garantizando con ello, el desarrollo de competencias académicas y profesionales que sean conducentes a una educación de calidad, desde una perspectiva intercultural y plurilingüe, con base en principios de inclusión, equidad y pertinencia” (ver <https://www.upnfm.edu.hn/index.php/el-proyecto-de-educacion-intercultural>).

Tomando en consideración la misión y visión del programa, y, en consonancia con la Ley Fundamental de Educación, la Educación Intercultural Bilingüe, así como la Ley para el Patrimonio Cultural de la Nación, se inicia en octubre del año 2017, el proyecto de edición de textos educativos en lengua miskita, a solicitud de Julio Navarro, Director de Programas Especiales (DPE), en ese entonces, en colaboración con el Sistema Editorial Universitario (SEU), coordinado por Aleyda Linares. Este proyecto contempla, en primera instancia, la reedición del *Diccionario miskito*, del autor nicaragüense Danilo Salamanca, publicación que se realiza en el año 2018 y una

reedición de la *Gramática escolar del miskito*, del mismo autor, cuya publicación se culmina en el año 2019.

A raíz del estudio bibliográfico y el diagnóstico realizado para la reedición y publicación de estos textos, (el cual se describe a continuación), se propone una guía didáctica para acompañar la *Gramática escolar del miskito*, de manera que, el texto no solo sea un instrumento técnico para especialistas en la lengua miskita o para técnicos del Sistema Educativo Nacional, sino que sea usado como una herramienta didáctica de utilidad práctica en el aula de clase, por docentes de EIB en lengua miskita. Es así, como se da inicio a la presente propuesta curricular, orientada a la producción de textos educativos en lengua miskita.

Descripción de la propuesta curricular

1. Fase preparatoria

1.1 Comparación de textos de gramática del miskito (Revisión bibliográfica)

Esta etapa inicial consistió en la recolección de textos escolares sobre la gramática del miskito que pudiesen aportar elementos técnicos sobre la gramática de la lengua en cuestión, así como también, elementos de estructuración y organización de una gramática escolar. Según Hollenbach (1999), una gramática popular debe presentar, de forma sencilla, los elementos básicos de una lengua, especialmente, si va dirigida a personas que no sean especialistas en la lengua; se usa el mínimo de explicación y una amplia gama de ejemplos; se adapta, de la mejor manera posible, a la terminología que se usa en las escuelas primarias y secundarias para describir la gramática de la lengua nacional, y, finalmente, se organiza de acuerdo con las partes tradicionales de la oración.

Se procedió a analizar los textos de *Gramática escolar del miskito*, de autoría de Danilo Salamanca y el *Manual para*

la enseñanza de la lengua miskita, de Scott Wood Ronas, especialista hondureño en lengua miskita. Los resultados del análisis comparativo de ambos textos, determinaron que los autores en mención, siguen criterios distintos para la organización y estructuración de los contenidos. También, se observó una carencia de ejercicios prácticos para el aprendizaje de la gramática en el aula de clase, sobre todo, en el texto de Salamanca, el cual es de naturaleza descriptiva, mientras que en el caso de la gramática de Wood, se observaron ejercicios prácticos, aunque de manera escasa y con énfasis en la traducción miskito-español. Este resultado apuntó hacia la necesidad de proponer una guía didáctica o mediación pedagógica que facilitara el aprendizaje de los contenidos gramaticales, desde un enfoque intercultural bilingüe, es decir, miskito-español, considerando los aspectos de un bilingüismo aditivo.

1.2 Diseño y aplicación de instrumento diagnóstico

En esta etapa, se procedió a diseñar un instrumento exploratorio que permitiera conocer la percepción de los estudiantes miskitos del Programa de Educación Prebásica y Básica en EIB, de la zona de Puerto Lempira, sobre la construcción de una gramática escolar. El instrumento incluía cinco preguntas generales a cerca de la percepción de los estudiantes-docentes sobre la gramática miskita y su enseñanza en ambientes escolares y la redacción de un párrafo en lengua miskita sobre cómo se debe organizar un texto de gramática para la enseñanza de la misma en Honduras. Los resultados obtenidos se utilizaron en la conformación de una propuesta y reedición de la *Gramática escolar del miskito* y de una guía didáctica para la enseñanza de la gramática en la misma lengua. Esta propuesta se consideró relevante, a manera de pilotaje, para el 7° grado del

III Ciclo de Educación Básica, debido al vacío existente de un currículum escolar, con fundamentación en EIB para este ciclo escolar.

2. Fase de análisis e interpretación de datos (Needs analysis)

Esta fase contempló el análisis e interpretación de datos, a partir de los resultados obtenidos en el instrumento diagnóstico, la comparación de textos en lengua indígena y la lectura de fuentes bibliográficas relevantes. El próximo paso, siguiendo el enfoque cualitativo, consistió en la elaboración de matrices de análisis que permitió la codificación y reducción de datos, de manera sistemática, para una mejor comprensión e interpretación de los resultados. El tercer y último paso, permitió, a partir de la síntesis y reflexión de los resultados, resumir los hallazgos más importantes y considerar los elementos técnicos y pedagógicos necesarios para elaborar una propuesta en la reedición de la *Gramática escolar del miskito* y la construcción de una guía didáctica de apoyo que permitiera abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua miskita, de manera pertinente y coherente.

3. Fase de elaboración de textos

3.1 Secuenciación de contenidos (de acuerdo con el modelo curricular EIB)

Para la secuenciación y adecuación de los contenidos, se tomó como base la *Gramática escolar del miskito*, de Danilo Salamanca, la *Guía Didáctica para el II Ciclo de la Escuela Primaria EIB*, y las

tablas de alcance, secuencia de estándares, contenidos y niveles de desempeño, por grado y ciclo, en la asignatura de español. Adicionalmente, se contó con el apoyo de una experta en lingüística para la revisión técnica de la *Gramática escolar del miskito* de la UPNFM y, subsecuentemente, se contó con el apoyo de una asistente miskita, como parte del equipo técnico del Programa de Educación Intercultural de la Dirección de Programas Especiales.

Para la estructuración de los contenidos, específicamente, se consideró como punto de referencia, la propuesta del Diseño Curricular Nacional Básico (DCNB) y el modelo Educación Intercultural Bilingüe (EIB), los cuales se fundamentan alrededor de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos contenidos, como es sabido, contemplan estándares y expectativas de logro, claramente definidos, para la evaluación de los aprendizajes. Sin embargo, para la presente propuesta estos estándares y expectativas de logro no existían, razón por la cual, fue necesario elaborarlos y adaptarlos de acuerdo con los contenidos de la *Gramática escolar del miskito* y secuenciación de contenidos, previamente diseñados, para tal efecto. A estos contenidos, se agregó una competencia intercultural, como eje transversal, a lo largo de cada una de las unidades didácticas sugeridas posteriormente. A partir de este análisis, se diseñó la siguiente tabla de secuenciación de contenidos:

Estándar	Bloque	Componente	Nivel de desempeño	Contenidos		
Competencia Intercultural:				Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
I UNIDAD						

Elaboración propia, 2019

3.2 Diseño de unidades didácticas

Para el diseño de la guía didáctica, se contemplaron, finalmente, cuatro unidades didácticas, divididas en los siguientes bloques:

- Bloque de lengua oral
- Bloque de lectura
- Bloque de escritura
- Bloque de reflexión gramatical
- (Adaptado del DCNB, Tercer Ciclo, 2003)

En esta etapa, se utilizó como referencia, además del DCNB y la Guía Didáctica para el II Ciclo de la Escuela Primaria EIB, la participación de dos expertos en lengua miskita, bibliografía actualizada en construcción de gramáticas populares de lenguas indígenas y textos de enseñanza de lenguas indígenas del área centro-americana y latinoamericana. Como resultado, se propuso una secuencia metodológica, de la siguiente manera:

- Activación de conocimientos previos
- Explicación y aplicación de saberes y valores
- Reflexión y práctica gramatical (Linares, 2020)

4. Fase de diseño y publicación

Esta fase consiste en el diseño editorial del texto, para efectos de publicación. Incluye la diagramación de los contenidos, selección de imágenes, íconos, inclusión de cuadros y tablas, revisión del texto tanto en español como en lengua miskita, diseño de la portada, y luego, impresión y publicación del texto.

5. Fase de validación de la propuesta curricular

Esta fase contempla la validación de los contenidos, mediante la participación activa de la comunidad miskita, entre ellos, docentes en servicio, principalmente, de las zonas de Brus Laguna y Puerto Lempira, académicos, lingüistas, estudiantes miskitos de la UPNFM y de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), así como estudiosos de la lengua, en general. Ofrece, también, la oportunidad de oficializar los contenidos y crear condiciones para la utilización de los textos, de manera pertinente, en conjunto con la Secretaría de Educación y organismos nacionales e internacionales interesados en el fortalecimiento y revitalización de las lenguas indígenas.

Resultados esperados

Debido a lo novedoso de la presente propuesta, se espera contar con una serie de textos educativos para la enseñanza de la lengua miskita, consistente en el *Diccionario miskito*, la *Gramática escolar del miskito* y una *Guía didáctica para el 7º grado de educación básica*, que complementa la gramática propuesta por Danilo Salamanca, en su segunda edición. Además, se pretende que la UPNFM, a través de la Dirección de Programas Especiales y su equipo interdisciplinario, pueda contribuir al fortalecimiento y revitalización de las lenguas indígenas y afro-hondureñas, de manera significativa y propositiva, mediante una gestión curricular innovadora, sustentada en las necesidades de la población docente de origen miskito y en los fundamentos teórico-pedagógicos vigentes en la educación intercultural bilingüe del país.

Referencias bibliográficas

Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica, Tercer Ciclo (2003). Secretaría de Educación, Honduras.

Hollenbach, B. E. (1999). Elaboración de gramáticas populares de lenguas indígenas: una breve guía (con referencia especial a las lenguas otomangues). Instituto Lingüístico de Verano, México.

Lara, G. (2018). Programa de Educación Intercultural. UPNFM.

<https://www.upnfm.edu.hn/index.php/el-proyecto-de-educacion-intercultural>

Modelo Educativo Intercultural Bilingüe (2005). Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro-hondureñas (PRONEEAAH), Secretaría de Educación, Honduras.

Salamanca, D. (2019). Gramática escolar del miskito. Sistema Editorial Universitario, UPNFM.

Scott Wood, R. (2015). Conversemos en miskito: manual para la enseñanza de la lengua miskita. Litografía Shalom.

Imaginario sobre el enseñar en docentes formadores de formadores

Gustavo Harves B.*

Introducción

El documento que se presenta corresponde, parcialmente, a una investigación realizada en el marco de un programa de postgrado para docentes formadores de formadores. Se buscaba conocer cuáles eran las representaciones que subyacían a las expresiones, políticamente correctas, respecto a diferentes dimensiones de la profesión docente. La metáfora fue el estímulo utilizado para elicitación de las respuestas. Estas se agrupan en categorías, en las cuales puede leerse la visión docente-céntrica. Las implicancias para la práctica son evidentes y numerosas.

Desarrollo

Marco teórico

El concepto clave que sostiene el estudio es el de metáfora (Lakoff, 1992; Lakoff & Johnson, 1998), entendiendo que ella revela conceptos y creencias subyacentes de las cuales el sujeto no siempre es consciente. Las metáforas pueden actuar como traductoras de las experiencias y creencias personales (Valdivia, 2016), lo que explica la gran cantidad de metáforas que encontramos en todos los aspectos de la vida humana, particularmente, en las relacionales (Conesa, 2017). Ortony (1993) plantea la distinción entre lo “literal” y lo “metafórico”, afirmando que, en el lenguaje científico las

expresiones se caracterizan por su precisión y ausencia de ambigüedad, de manera que, su lenguaje puede considerarse “literal”, lo que vendría a ser sinónimo de objetivo, siendo la mejor forma de caracterización de la realidad. Si bien, una expresión puede leerse literalmente o bien entenderse, en términos metafóricos, intentando descubrir aquello que cubre la letra. “...tan pronto como nos alejamos de la experiencia física y comenzamos a hablar sobre abstracciones o emociones, la comprensión metafórica es la norma” (Lakoff, 1992). Así, plantea este autor, no se trata solo de lenguaje, sino de pensamiento y razón. La idea clave es que el conocimiento es, propiamente, una construcción mental, que va más allá o implica más que la información, sino que surge de la “interacción de esa información con el contexto en el que se presenta y con el conocimiento preexistente del conocedor”. En el campo de este trabajo, la investigación no se focaliza sobre la metáfora como figura literaria, sino que sobre la metáfora como dispositivo lingüístico que revela pre-concepciones de los sujetos acerca de diferentes objetos o dimensiones de las propias vidas.

Material y método

El estudio fue realizado sobre un modelo genérico de cuestionario que pedía a los respondientes señalar cuál era la imagen que mejor se ajustaba a su visión de “enseñar” y la razón que podían aducir. Se recogieron 23 respuestas de las cuales solo 11 cumplieron con los requisitos de una metáfora aceptable. Cada respuesta fue codificada con el doble propósito

* Es Doctor en Educación. Actualmente, se desempeña como Docente investigador de la Dirección de Postgrado de la UPNFM.

de facilitar su referencia, así como cuidar el anonimato de las respuestas. Las respuestas fueron agrupadas, encontrándose tres categorías: intervenir, viajar, emocionar. Se examinaron, hermenéuticamente, teniendo como referente los conceptos y categorías de la pedagogía crítica (Freire, 1987, 2004; Freire & Faundez, 2014; Henry A Giroux, 1990, 1997; Henry A. Giroux & Purpel, 1983).

Resultados

Análisis categorial: Categoría “Intervenir”

Una respuesta señala que Enseñar se traduce como *“Pintar sobre una pared con claros y oscuros, porque puedo limpiar las partes oscuras y sobre esa parte crear, innovar, diseñar; sobre los claros puedo integrar otros colores, haciendo una fusión agradable e interesante para los que la ven, ya no es una pared fea, sino, transformada, generadora de cambios en el lugar donde se encuentra”*.

En la imagen, el docente se ve a sí mismo como alguien (pintor) que interviene sobre algo y lo hace mejor: una pared fea que ya no es tal, merced a la intervención. Haciendo el símil con la relación pedagógica ¿acaso esto sugiere que el estudiante es algo como una pared fea que hay que remozar, transformar?

Examinando en detalle la respuesta, lo que hace el docente es:

- **Limpiar:** ¿qué debe limpiar el pintor? Eventualmente, limpia o quita todo aquello que parece inapropiado: lo “sucio”, feo, deteriorado, para luego, desarrollar su propia obra (o la obra que le ha sido encomendada). Mirando a la enseñanza, la pregunta que surge es ¿qué es lo feo, sucio, deteriorado, que debe limpiar el docente antes de realizar su obra educativa? Podría entenderse, de esta expresión, que el (la) estudiante se concibe como una realidad mórbida, sucia, fea, que debe ser modificada o mejorada. Es decir, el (la) estudiante carecería, inicialmente, de las cualidades de lo “bello”, lo que lo haría inaceptable para los observadores de la obra artística. En tal sentido, encontramos aquí un rechazo inicial

y una preconcepción del estudiante como un ser deteriorado o deforme al cual hay que corregir y mejorar, según los parámetros de lo “bello” que están fijados en y por el contexto social. A la vez, cabe preguntarse por la legitimidad de este supuesto del niño como un ser depravado, sobre el cual el docente tiene la potestad y la capacidad de actuar para hacer de él o ella, algo que satisfaga los intereses de la sociedad o los grupos dominantes.

- **Crear-innovar-diseñar:** tres acciones que parecen sinónimas, y todas ellas hacen referencia al artista, actor central del Enseñar. El pintor crea algo nuevo, sobre una materia, relativamente uniforme, a la cual incorpora elementos que la hacen una nueva obra, la trae al mundo del ser con una forma nueva, que la diferencia de lo que era anteriormente. Si bien, la materia podría parecer la misma, ha sido transformada, radicalmente, por el artista, quien modifica, en su misma esencia o definición, a la materia sobre la cual trabaja, entendiendo que materia y forma están tan unidas que ninguna puede ser modificada sin modificar a la otra. Consiguientemente, si el estudiante es el muro aquel, sucio, feo y degradado, sobre el cual el artista (docente) crea, innova y diseña, entonces no es que tengamos un nuevo sujeto sobre una materia que no ha cambiado. Por lo tanto, la materialidad y la forma se confunden, dado que, el estudiante es una única realidad, integral e integrada.
- **Integrar nuevos colores sobre los anteriores:** especialmente, sobre “los claros”, es decir, aquellos espacios sin color, sin diseño. La intervención aparece poniendo la fuerza sobre el artista: él (ella) posee, tiene el dominio y el conocimiento de los nuevos colores, que han de integrarse, pero no “con” sino que “sobre” los anteriores, particularmente, allí donde hay claros. Esta pared que representa al estudiante se ve intervenida, por alguien que quiere verla de otra manera, con otro aspecto. Sin embargo, la pared no tiene posibilidad alguna de responder o reaccionar a las acciones del pintor. Similar cosa pasaría con el estudiante, que es considerado, por esta visión, como un ser

completamente pasivo que no solamente recibe lo que el docente imprime en él o ella, sino que está impedido de reaccionar, en cualquier forma, frente a ello.

- **El artista:** procede haciendo una “fusión agradable e interesante para los que la ven”. ¿Para quién pinta el pintor? En términos docentes, el docente enseña, pero no para el estudiante, sino para un tercero, al cual, eventualmente, se debe. Ese tercero podrá ser el sistema de educación, una corporación religiosa, un privado que desea lucrar. Por lo general, se rodeará al grupo de interés con referencias a la sociedad, los intereses sociales, las necesidades de crecimiento y mejoramiento del cuerpo social, etc., lo que legitima el acto mismo de enseñar.

Análisis categorial: Categoría “Viajar”

Una respuesta expresa “ir de viaje”, al modo de una familia que sale con el carro cargado de maletas. El argumento para sostener la imagen es que *“debo empacar lo más importante y necesario manteniéndome alerta a cualquier situación que surja en el camino”*. La figura del docente se presenta en diversas aristas: primero, como el organizador del viaje, lo que le sitúa al centro del evento de enseñar; en segundo lugar, hace referencia a empacar lo más importante y necesario; luego, la idea de mantenerse alerta a cualquier situación; finalmente, el contexto del viaje que es el camino que se está recorriendo o, mejor dicho, el caminar mismo.

Con una mirada ampliada, en cuanto organizador del viaje, le corresponde dirigir las acciones, organizar las actividades. Si bien, no hay referencia a la definición del destino, este no aparecería, puesto que no le corresponde al docente decidirlo: el destino del viaje está dado por los propósitos y objetivos del currículum, en el cual el docente no tiene posibilidad de intervenir significativamente. Así, se trata de un viaje que está programado por otros, y el docente solo tiene que preocuparse para que se desarrolle, sin mayores complicaciones, de acuerdo con una noción también preestablecida de qué es lo “normal” en el contexto escolar. Esta mirada sugiere algo en relación con la desprofesionalización docente, provocada por el centralismo y la burocratización de los sistemas educativos, que, finalmente, terminan negando las capacidades docentes en cuanto a la construcción del currículum y adaptación de las metas educativas a las necesidades de los estudiantes y sus contextos.

Empacar lo importante y necesario es la segunda función de este sujeto. Dos preguntas pueden plantearse: ¿importante para quién?, y ¿necesario para qué? En la imagen del viaje familiar, se entiende que el equipaje está formado por las cosas importantes para los viajeros; sin embargo, el equipaje se define en función del destino: ir a la playa o ir a la montaña decidirán qué tipo de equipaje es importante. No obstante, como hemos visto en el párrafo anterior, esta vez, el destino no es una decisión del grupo ni tampoco del que lo conduce. El destino ha sido predefinido y prefijado por un actor invisible que solemos denominar “el sistema”. Un análisis más profundo nos llevaría a pensar que hay intereses que se traducen en estos propósitos (Bernstein, 1988, 2008) y que son los de las clases dominantes. La segunda pregunta, por el sentido de la necesidad; en otras palabras, quién se beneficia del viaje. Una aproximación inmediata diría que son los viajeros, los que ganan al conocer territorios anteriormente ignorados, con lo cual su perspectiva se amplía. Pero, a la vez, la pregunta regresa a los intereses de quienes decidieron que ese sería el viaje, esos los paisajes y los contenidos, esos los tiempos y los puntos de evaluación del camino recorrido. Aquí, claramente, no aparecen los viajeros como los que toman decisiones: solamente se espera que ellos disfruten o aprovechen este viaje que se les ofrece, a veces gratuitamente, cuando se trata de educación pública, en otras ocasiones son pagados; en ambos casos, los padres o familias son cómplices.

Análisis categorial: Categoría “Emocionar”

Todas las respuestas se asocian al concepto genérico de “emocionar” como un estado de alegría, disfrute y gozo. Enseñar se inserta en una emocionalidad de fondo, que delimita las acciones posibles y viables para el docente (Maturana, 1990, 1999). De alguna manera, si

bien, el docente se percibe como el eje del proceso, implicando una posición más autoritaria y directiva que la del discurso, también -y esto parece ser clave- enseñar tiene que ver con un proceso de realización personal.

Una respuesta define enseñar como “*La emoción de ver algo por primera vez*”. ¿Qué emociona al docente que ve algo por primera vez? ¿Qué hay de novedad en la repetición rutinaria de enseñar lo mismo año tras año? ¿Es posible pensar que enseñar es siempre un acto viejo y nuevo a la vez? La respuesta parece estar en el argumento: “*ser partícipe del aprendizaje que mis alumnos y yo construimos cada día*”. En esta expresión se manifiesta el sentimiento del aprendizaje y el aprender como un proceso de construcción colaborativa con los estudiantes. Por cierto, esto desde el campo de la emoción, puesto que todas las argumentaciones anteriores han tendido a considerar al estudiante como un objeto; en el mejor de los casos, como alguien dependiente (el viaje familiar o el muro a pintar). El argumento en ningún momento sugiere siquiera que esta emoción positiva de alegría y diversión sea algo que también se produce en los estudiantes; tampoco, el docente siente que transmite la emoción de aprender a los estudiantes, quienes también logran disfrutar de la enseñanza. La centralidad del docente permanece incólume. La emocionalidad de base puede deteriorarse, pasando a ser una emocionalidad de carácter maternopaternalista, que desconoce en los estudiantes

su capacidad como sujetos que se están formando para la autonomía y el pensamiento crítico.

Conclusiones y recomendaciones

Los resultados, en términos generales, hablan de un rol docente que se manifiesta en la categoría *Intervenir* como un interventor activo, mientras que el estudiante pasa a ser intervenido y pasivo. En cuanto a la categoría *Viajar*, el docente se presenta como un guía, organizador, conductor, alerta; sin embargo, no aparece fijando rumbo ni meta. El estudiante, por su parte, es conducido y pasivo, si bien, en algún momento se le considera como “beneficiado”. Desde el ángulo de *Emocionar*, el docente aparece como disfrutando el acto mismo de enseñar, y, correlativamente, transmitiendo la emoción de “aprender” a los estudiantes. Estos, por su parte, aparecen como disfrutando la emoción transmitida, el placer de aprender; no obstante, siguen siendo pasivos.

El análisis del conjunto de las respuestas permite ver una concepción subyacente de la enseñanza centrada en el docente, el cual, aunque se instala como referente permanente, tampoco está al centro: la desprofesionalización le instala en una relación más bien técnica, de aplicación de decisiones que otros han tomado, y frente a los cuales debe rendir cuenta.

Referencias bibliográficas

- Bernstein, B. (1988). *Clases, Códigos y Control*. Madrid: AKAL.
- Bernstein, B. (2008). Clase y pedagogías visibles e invisibles. In *La enseñanza: su teoría y su práctica* (Gimeno, J. & Pérez, A. ed., pp. 54-72). Madrid, España: AKAL.
- Conesa, M. A. (2017). *Hacia el sentido. Metáforas, reflexiones y pinceladas educativas*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P., & Faundez, A. (2014). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. (1997). Intelectuales públicos y la crisis de la enseñanza superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 77-87.
- Giroux, H. A., & Purpel, D. E. (1983). *The Hidden curriculum and moral education : deception or discovery?* Berkeley, Calif.: McCutchan Pub. Corp.
- Lakoff, G. (1992). The Contemporary Theory of Metaphor. In *Metaphor and Thought (2nd edition)* (Andrew Ortony ed., pp. 202-251). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1998). *Metafora e Vita Quotidiana*. Milano, Italia: R.C.S. Libri.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Comunicaciones Noreste y Centro de Estudios del Desarrollo.
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen.
- Ortony, A. (1993). Metaphor, language, and thought. In *Metaphor and Thought* (Ortony, A. ed., pp. 1-18). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Valdivia, E. M. (2016). *Metáforas conceptuales para pensar la educación, el profesor, el estudiante, la enseñanza y el aprendizaje de profesores y futuros profesores chilenos*. (Licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas con mención en Lingüística). Universidad de Chile, Santiago, Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/138571/Metaforas-conceptuales-para-pensar-la-educacion-%20el-profesor-el-estudiante-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-de-profesores-y-futuros-profesores-chilenos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

La gestión integral de riesgo de desastres y adaptación al cambio climático en la UPNFM

Fredis Mateo Aguilar Herrera*

Introducción

La gestión de riesgo de desastres, con un enfoque educativo, constituye un reto que las instituciones de educación superior han asumido, debido al deterioro acelerado que sufre el planeta Tierra, tanto por efectos naturales como por influencia antrópica. Esta situación ha provocado que las universidades impulsen las reformas educativas necesarias para la formación de un recurso humano consciente, sensible y con conocimiento, que pueda hacer frente a la problemática de riesgo que vive la sociedad contemporánea.

Como consecuencia del paso destructivo del huracán y tormenta tropical Mitch por el territorio hondureño (1998), la gestión de riesgo de desastres adquirió mayor relevancia en la agenda nacional, por considerarla una tarea que no solo compete a los organismos de socorro, como tradicionalmente se ha creído, sino que también involucra a las personas e instituciones de una sociedad organizada. Por consiguiente, las universidades del país se han visto obligadas y comprometidas a asumir, como función sustantiva, la difusión del conocimiento, en materia de prevención y mitigación de riesgos de desastres.

Ante tales circunstancias, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), formadora de docentes a nivel nacional, en todo este tiempo, ha tomado el

liderazgo y la responsabilidad histórica de desarrollar distintas actividades, experiencias y estrategias que, enmarcadas en la inclusión transversal de la gestión integral de riesgo de desastres, generen cambios de actitud, hábitos, costumbres, valores y estilos de vida y den lugar a la creación de una cultura preventiva, en sustitución de la actuación tradicional posdesastre. Todo esto es posible mediante una acción educativa sistemática y permanente que permita tomar decisiones planificadas, de forma progresiva, oportuna y acertada.

Antecedentes

La UPNFM, en convenio con la Oficina de Asistencia para Desastres en el Extranjero (OFDA, por sus siglas en inglés), en el año 2000 inició el proyecto Gestión de Riesgo, mediante un taller institucional, en el que participaron distintas carreras de grado, con el propósito de valorar el papel de la Universidad en este tema, integrar una comisión o comité institucional, elaborar un plan de trabajo e incorporar la temática en la carrera de Profesorado en Ciencias Sociales. Producto de este taller, en los años 2001 y 2002, se continuó avanzando en el desarrollo del proyecto, a través de la participación de los vicerrectores(as) de las 16 universidades que, en aquel tiempo, integraban el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

En los últimos días del mes de abril del año 2003, se realizó el taller *Diseño Curricular en Gestión de Riesgo*, con el fin de definir el perfil del egresado de educación, con formación en gestión de riesgos. Además, al finalizar el año

* Es Magíster en la Enseñanza de la Geografía. Actualmente, se desempeña como Director de Programas Especiales y como Docente del Departamento de Ciencias Sociales de la UPNFM.

académico 2004, se desarrolló un taller denominado *Educación de Gestión de Riesgo para una Educación Superior de Calidad*, con el apoyo de la Oficina de Asistencia para Desastres del Gobierno de los Estados Unidos, América Latina y el Caribe (USAID-OFDA-LAC). Este tenía los siguientes objetivos: fortalecer los conceptos básicos utilizados en gestión de riesgo, identificar los riesgos a los que está expuesto el país, señalar los avances logrados en educación en la gestión de riesgo en las instituciones formadoras de docentes, determinar la importancia y los alcances de la educación superior en la gestión de riesgo, establecer los rasgos del perfil del docente formado para educar en gestión de riesgo y definir las estrategias institucionales para la promoción y desarrollo de la educación en gestión de riesgo en instituciones formadoras de docentes (Aguilar, 2007).

En el año 2005, en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, por considerar relevante esta temática, se formaron equipos de trabajo docente para incorporarla, de manera transversal, en las mejoras del plan de estudios 2008 (Aguilar, 2014). El principal logro de esta primera experiencia de adecuación curricular fue la inclusión de la competencia «gestión de riesgo» como componente del perfil del egresado de la UPNFM -declarado de la siguiente forma: «Capacidad para gestionar la prevención y el manejo de riesgos psicobiosociales y naturales» (Vicerrectoría Académica, UPNFM, 2008)- con el objeto de contribuir, mediante la formación educativa, en la reducción de la vulnerabilidad de la población, a nivel personal o colectivo.

A partir de entonces, la UPNFM asumió el protagonismo de poner en marcha esta práctica pedagógica, pues se hizo la adaptación curricular de dicha temática en siete carreras: Profesorado en Educación Comercial, Profesorado de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional, Profesorado en Ciencias Sociales, Profesorado en Educación Física, Profesorado en Orientación y Consejería Educativa, Profesorado en Ciencias Naturales y Profesorado de Educación Preescolar, así como en 30 espacios formativos generales y de especialidad.

Actualmente, entre los temas centrales de esta iniciativa, se desarrollan los siguientes: a) *evaluación-estimación de riesgos*: identificación del peligro, análisis de vulnerabilidad, cálculo de riesgos; b) *reducción de riesgos*: prevención, preparación y educación; respuesta ante emergencia (análisis de necesidades), asistencia, rehabilitación; y c) *reconstrucción*: física y psicosocial.

Es preciso señalar, que esta labor educativa se ha llevado a cabo con éxito, puesto que el abordaje de estos tópicos ha contribuido con la formación integral de los futuros docentes, quienes, a la vez, difunden este aprendizaje en todos los niveles educativos en los diferentes lugares de la geografía nacional. Hay que indicar, también, que este enfoque de gestión de riesgo en el accionar educativo universitario está presente desde la fijación de hábitos hasta la implicación analítica de la valoración de impactos sobre el ambiente y la regulación del uso/ocupación del suelo.

Así, bajo la misma dinámica de fortalecimiento de esta temática, el CSUCA convocó, entre noviembre de 2013 a marzo de 2014, a sus universidades miembro, para que participaran en la formulación de proyectos que desarrollaran la integración de la gestión integral de riesgo de desastres (GIRD) y la adaptación al cambio climático (ACC) en planes de estudio, investigación, extensión y gestión universitaria (Ramírez, 2014).

Entonces, motivada por continuar con esta primera experiencia de inclusión curricular, la UPNFM participó en el proyecto Integración de la Gestión Integral de Riesgo de Desastre y Adaptación al Cambio Climático en los Planes de Estudio, que fue aprobado a finales de abril de 2014 y ejecutado del 8 de agosto al 8 de diciembre de 2015.

Esta iniciativa pretendía que la formación inicial docente fuese capaz no solo del manejo conceptual de la gestión de riesgo de desastre y de la adaptación al cambio climático, sino también de potenciar sus capacidades procedimentales y actitudinales para dar solución a este tipo de problemas que afectan el entorno local, regional y nacional. Del mismo

modo, se buscaba preparar a las futuras generaciones de docentes para que fuesen capaces de decidir y actuar ante condiciones adversas, tanto naturales como sociales, y así poder aspirar a la conformación de una sociedad cada vez más segura (Aguilar, 2014).

Para el desarrollo de este proyecto, se trazó como objetivo general el siguiente: promover la incorporación de la gestión integral de riesgo de desastres y la adaptación al cambio climático como eje transversal en los planes de estudio de la UPNFM, de modo que se fortalezca la formación de los futuros docentes. También, se plantearon algunos objetivos específicos, como los que se indican a continuación: 1) identificar en planes de estudio los espacios formativos en los que se incluirá la GIRD y la ACC; 2) incorporar en los espacios formativos seleccionados la GIRD y la ACC.

La implementación de este esfuerzo brindó la oportunidad, en el ámbito institucional, por un lado, de valorar oportunidades como la generación de conocimiento, transformación social y sostenibilidad que ofrece la gestión de proyectos de este tipo. Por otro lado, en el ámbito educativo, se convirtió en una enseñanza metodológica sobre cómo abordar la transversalización de temáticas significativas a nivel curricular (Aguilar *et al.*, 2015).

Sistematización de la experiencia de integración de la gestión integral de riesgo de desastre y adaptación al cambio climático en los planes de estudio de la UPNFM

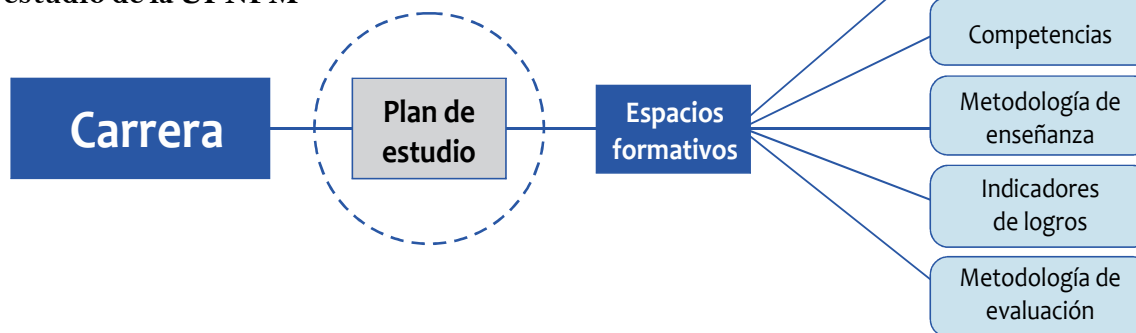


Figura 1
Estrategia de inclusión de GIRD y ACC en el currículo

Nota. Adaptado de «Proyecto A-15: Integración de la Gestión Integral de Riesgo de Desastres y Adaptación al Cambio Climático en los Planes de estudio de la UPNFM», por F. Aguilar, R. Varela y A. Merlo, 2015, UPNFM. Todos los derechos reservados 2015 por Licenciatario.

La experiencia de integración de la GIRD y ACC en los planes de estudio de la UPNFM se realizó mediante las estrategias siguientes: socialización de la propuesta con las unidades académicas/administrativas de la Universidad; diagnóstico, análisis y selección de los espacios formativos y de la incorporación de los temas; desarrollo de talleres institucionales con autoridades superiores (Rectoría, Vicerrectoría Académica, Vicerrectoría CUED, decanaturas, departamentos académicos, jefaturas de sección, coordinaciones de carrera, Dirección de Extensión, Dirección de Currículum, Dirección de Evaluación, directores especiales de Centros Universitarios Regionales y docentes) para hacer las adaptaciones curriculares en los espacios formativos seleccionados e inclusión de temática GIRD y ACC en los espacios formativos, en correspondencia con el enfoque curricular y modelo educativo de la Universidad; y diseño e implementación de procesos participativos de revisión, evaluación y validación de esta modificación curricular.

Es importante mencionar, que la transversalización de la temática se efectuó, a partir de la revisión de los espacios formativos que conforman los planes de estudio; esto para incorporar la temática, de forma coherente, es decir, que no se pierda el objetivo del espacio formativo ni se trabaje de forma desvinculada a sus temáticas clave (véase la Figura 1).

Este enfoque transversal se hizo desde la mirada de la aplicación del modelo humanista de la universidad, el cual está enfocado en la

persona, su dignidad, formación y valoración (véase la Figura 2).

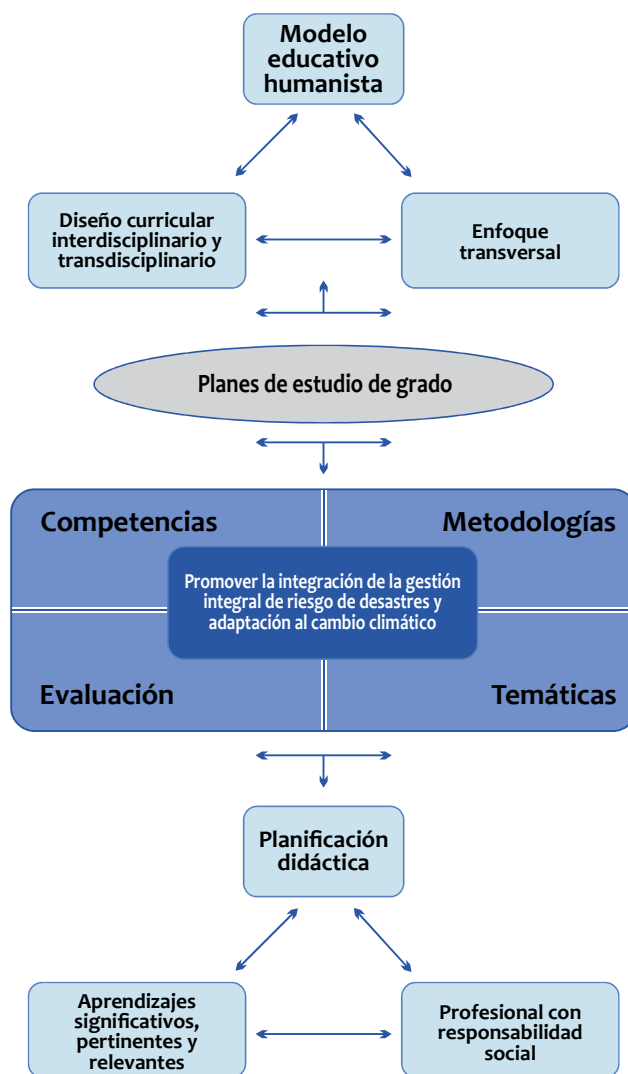


Figura 2

Abordaje transversal de la GIRD y ACC desde el modelo educativo universitario

Nota. Adaptado de «Proyecto A-15: Integración de la Gestión Integral de Riesgos de Desastres y Adaptación al Cambio Climático en los Planes de Estudio de la UPNFM», por F. Aguilar y F. Osorio, 2015, UPNFM. Todos los derechos reservados 2015 por Licenciataria.

Además, esta experiencia se llevó a cabo mediante una metodología activa-participativa con todos los actores de la comunidad

universitaria del Campus Central y Centros Universitarios Regionales de San Pedro Sula y La Ceiba (véase la Figura 3).

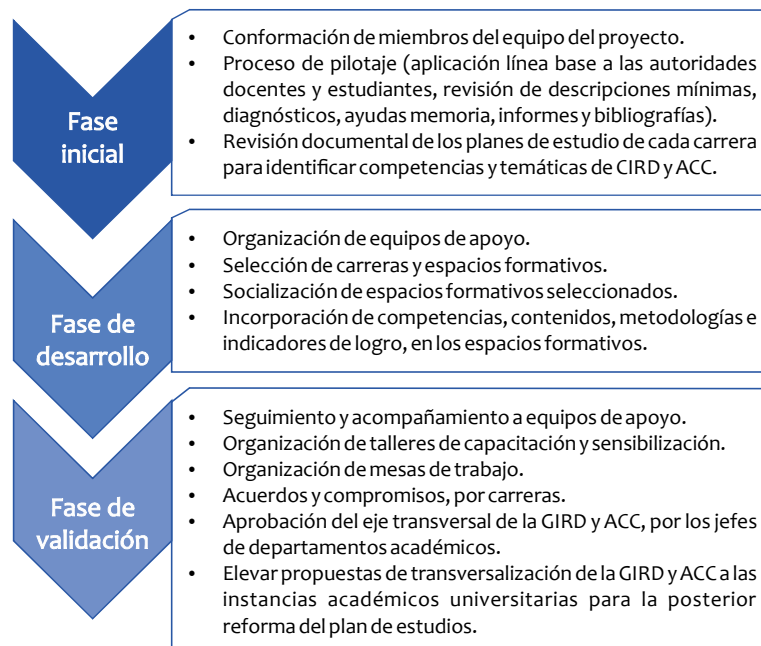


Figura 3

Proceso metodológico para la integración de la GIRD y ACC en los planes de estudio

Nota. Adaptado de «Proyecto A-15: Integración de la Gestión Integral de Riesgo de Desastres y Adaptación al Cambio Climático en los Planes de Estudio en la UPNFM», por F. Aguilar y F. Osorio, 2015, UPNFM. Todos los derechos reservados 2015 por Licenciario.

Como se dijo antes, entre los logros está la incorporación de la GIRD y ACC en los planes de estudio de la Facultad de Ciencia y Tecnología en las carreras de Profesorado en Turismo y Hostelería, Profesorado en Educación Tecnológica, Profesorado en Educación Comercial, Profesorado en Matemáticas, Profesorado de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional y Profesorado en Ciencias Naturales y en 55 espacios formativos, así como en la Facultad de Humanidades en las carreras de Profesorado en la Enseñanza del Inglés, Profesorado de Educación en Artes, Profesorado en Educación Física, Profesorado en Ciencias Sociales, Profesorado de Educación Pre-básica, Profesorado en Orientación y Consejería Educativa, Profesorado en Educación Especial, Profesorado en Administración y Gestión de la Educación, Profesorado en la Enseñanza del Español y en 85 espacios formativos, es decir, que se obtuvo como resultado la inclusión curricular de esta temática en 15 carreras de las 17 que oferta la Universidad y en 140 espacios formativos.

En conclusión, esta experiencia fue exitosa gracias a la masiva participación y al compromiso de los actores educativos en la construcción de esta propuesta, la cual fluyó, de manera horizontal, producto del liderazgo y voluntad política de las autoridades universitarias, del involucramiento activo y orientador del equipo técnico coordinador y de la disponibilidad de docentes y estudiantes. Entre las lecciones aprendidas, se puede señalar que se mantuvo la motivación y participación de la comunidad universitaria, se cumplió la planificación estratégica de este proyecto, y la organización y el trabajo colaborativo permitieron la conducción y culminación eficaz del proceso. Finalmente, se espera que esta propuesta curricular sea considerada en el nuevo rediseño de los planes de estudio de la Universidad.

Referencias bibliográficas

Aguilar, F. (2007). *Memoria de gestión de riesgo*, año 2000-2007. UPNFM.

Aguilar, F. (2014). *Proyecto A15. Integración de la gestión integral de riesgo de desastres y adaptación al cambio climático en los planes de estudio de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. UPNFM.

Aguilar, F. (coord.) y Osorto, F. (2015). *Proyecto A-15: Integración de la gestión integral de riesgo de desastres y adaptación al cambio climático en los planes de estudio en la UPNFM*. UPNFM.

Aguilar, F. (coord.), Varela, R. y Merlo, A. (2015). *Proyecto A-15: Integración de la gestión integral de riesgo de desastres y adaptación al cambio climático en los planes de estudio de la UPNFM*. UPNFM.

Ramírez, K. (2014). Convocan a participar en proyectos de riesgo en desastres naturales y cambio climático. Presencia Universitaria.

<https://presencia.unah.edu.hn/archivo/2014/convocan-a-participar-en-proyectos-de-riesgos-en-desastres-naturales-y-cambio-climatico/>

Vicerrectoría Académica. (2008). *Planes de estudio rediseñados*. UPNFM.

La internacionalización del currículum como estrategia para mejorar la calidad de la educación superior

*Lexy Concepción Medina Mejía**

Introducción

La internacionalización de la educación superior tanto en los países desarrollados como en aquellos en vías de desarrollo, se debe al carácter mundial que han adquirido los procesos de enseñanza e investigación científica en un mundo donde se ha intensificado la movilidad de las ideas y de las personas. Esa dimensión internacional de la educación superior se debe, en gran medida, a la interdependencia y a la integración global de las naciones en los campos de la economía, la política y la demografía, así como a los escenarios de un mayor entendimiento intercultural entre los pueblos del mundo que experimentan, hoy más que nunca, una

movilidad demográfica, sin precedentes en la historia de la humanidad. En tal sentido, millones de estudiantes, profesores e investigadores estudian, investigan, trabajan y conviven fuera de sus países de origen. Por consiguiente, la necesidad de internacionalizar la educación superior también se debe a la globalización de las comunicaciones, los mercados de trabajo y de consumo, así como a las exigencias sobre las universidades de formar profesionales cuyas destrezas y habilidades tengan una dimensión internacional (UNESCO, 1995). Al respecto, según (Knight, 2004) y (De Wit, 2002), los fundamentos que racionalizan la búsqueda de la internacionalización de la educación superior se pueden dividir en cuatro categorías (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Racionalización para la búsqueda de la internacionalización

Tipo de razones	Propósitos específicos
1. Motivos políticos	a. Política exterior b. Seguridad nacional c. Asistencia técnica d. Identidad regional e. Cooperación f. Integración regional
2. Motivos económicos	a. Crecimiento económico b. Competitividad c. Fortalecimiento del mercado laboral d. Incentivos económicos e. Demandas educativas de la sociedad

* Tiene un Doctorado Latinoamericano en Políticas Públicas y Profesión Docente. Actualmente, se desempeña como Directora Especial del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula de la UPNFM.

Tipo de razones	Propósitos específicos
3. Motivos académicos	a. Dimensión internacional de la investigación y la enseñanza b. Ampliación de los programas académicos c. Desarrollo de la universidad d. Reputación internacional e. Mejoramiento de la calidad f. Obtención de estándares académicos internacionales de calidad
4. Motivos socioculturales	a. Intercambio cultural b. Desarrollo académico de la población c. Competencia d. Identidad cultural nacional

Fuente: Adaptado de Knight (2004) y De Wit (2002). Traducción libre

El razonamiento en el que se enfoca este análisis son los aspectos académicos, especialmente, en la internacionalización del currículum. Según Knight (2008), la internacionalización de la educación se ha definido como la inclusión de una dimensión internacional, intercultural o global en el plan de estudios y en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades. Para De Wit (2002), la internacionalización es un proceso de respuesta a la globalización que se caracteriza por contar con elementos nacionales e internacionales en la educación. Sin embargo, la forma en que se entiende la internacionalización del plan de estudio y los procesos de la enseñanza varían en cada universidad. Por ejemplo, en algunas universidades el foco de la internacionalización del currículum es la movilidad de los estudiantes; en otras el interés está en la enseñanza del inglés o en el aumento de la diversidad de estudiantes en el aula. En consecuencia, existen universidades cuyo interés por internacionalizar el currículum está, directamente, relacionado con el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, se busca, por sobre todas las cosas, que los jóvenes universitarios desarrollen las habilidades y competencias que exige el mundo global del trabajo, en cualquiera de las áreas de estudio. En otras palabras, la internacionalización de la educación superior debería contribuir a la innovación de la enseñanza, el aprendizaje, y la investigación científica (De Wit y Hunter, 2015).

Definición de internacionalización del currículum

Una definición centrada en el estudiante y su aprendizaje considera que la internacionalización del currículum es la incorporación de conocimientos internacionales, interculturales y globales en el contenido del currículum; así como el logro de aprendizajes de alta calidad que se evidencian en las destrezas, habilidades y competencias logradas por los estudiantes y las cuales son capaces de demostrar. La definición de la internacionalización del currículum también tiene que ver con la implementación de eficaces métodos de enseñanza, basados en resultados, estrategias de evaluación, supervisión y rendición de cuentas que obliguen a mejorar la enseñanza (Leask, 2015). Un currículum con características internacionales produce cambios cognoscitivos al llevar al estudiante de un pensamiento local o nacional a uno internacional y global, lo cual favorece el desarrollo de habilidades requeridas para el pensamiento intercultural, tales como la complejidad cognoscitiva, el pensamiento comparativo, la capacidad de diferenciación y la habilidad en la resolución de problemas (Madera, 2008).

Internacionalización del currículum basado en la obtención de estándares de calidad internacional

La sociedad moderna requiere de profesionales capaces para encontrar soluciones a los grandes problemas que enfrenta el mundo en cuanto a pobreza, propagación de enfermedades infecciosas, producción de alimentos, contaminación ambiental, conflictos internacionales, desempleo, falta de energía limpia, relaciones internacionales, discriminación, violencia, crimen, corrupción y problemas migratorios. Ante estas demandas sociales, las universidades deben asegurarse de que los estudiantes que forman, tengan acceso a los conocimientos científicos y culturales acerca de todas partes del mundo, y que, además, estén abiertos a nuevas ideas, y, sobre todo, que sean capaces de resolver problemas, de enfrentar retos y plantear soluciones eficaces e innovadoras que beneficien al mundo entero. Por consiguiente, para formar estudiantes con esas características se necesita, entre otras cosas, contar con un currículum con estándares internacionales académicos para la docencia y la investigación en cuanto a contenido científico actualizado, métodos de enseñanza eficaces y desarrollo de habilidades interculturales y competencias científicas reconocidas, a nivel nacional e internacional.

Beneficios potenciales en la internacionalización del currículum

La internacionalización del currículum trae como beneficio el aseguramiento de la calidad de la educación dentro de la institución y todos los procesos asociados a la consecución de esta finalidad, como son la formación de profesores de alta calidad, la obtención de recursos bibliográficos, tecnológicos, financieros, administrativos y de facilidades físicas apropiados para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, otros asuntos relacionados con la internacionalización del currículum son la acreditación internacional de los programas de estudio, así como el reconocimiento de los títulos ofrecidos por la universidad; lo cual repercute en la movilidad nacional e internacional de los estudiantes y de los egresados.

En vista de lo anterior, para la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, la internacionalización de su currículum puede traer como beneficios el reconocimiento internacional de sus estudios, el crecimiento académico, el fortalecimiento de los convenios con otras universidades, la movilidad de sus profesores, en todas sus formas, es decir, mediante becas para estudios en el extranjero, aprendizaje de otros idiomas, experiencias pedagógicas y el aumento de sus credenciales académicas. En cuanto a los estudiantes, algunos de los beneficios potenciales de la internacionalización del currículum serían:

- Analizar los problemas y sus soluciones, desde diferentes perspectivas culturales nacionales e internacionales.
- Comunicarse en otros idiomas y con otras culturas.
- Lograr estándares de calidad acerca de los conocimientos y competencias en su disciplina, aceptados internacionalmente.
- Tener la oportunidad de cursar pasantías en el extranjero.
- Participar en experiencias educativas con estudiantes de otras universidades extranjeras.
- Realizar prácticas de calidad internacional aceptadas en la profesión.
- Participar en investigaciones científicas y proyectos culturales con estudiantes y docentes de universidades extranjeras.
- Formarse en una carrera cuyos programas académicos cuenten con la calidad internacional aceptada para la especialidad.
- Desarrollar relaciones intelectuales y culturales con estudiantes extranjeros matriculados en la Universidad.
- Participar en clases con profesores extranjeros visitantes.
- Aprender una nueva lengua en el Centro de Idiomas de la UPNFM.
- Oportunidades para participar en conferencias, eventos artísticos, cursos de capacitación, seminarios y otras experiencias culturales y académicas (Leask, 1999).

La internacionalización del currículum y el mundo laboral

La internacionalización del currículum está, directamente, relacionada con el mundo laboral tanto a nivel nacional como internacional. Por consiguiente, los estudiantes deben adquirir las competencias científicas que se exigen, a nivel internacional, para su profesión, así como competencias genéricas o habilidades claves para desenvolverse, con éxito, en un empleo, ya sea en su país o en cualquier parte del mundo; tales como el trabajo en equipo, las habilidades de negociación y mediación, resolución de conflictos, habilidades de relaciones interpersonales, flexibilidad, organización y buena comunicación. Al respecto, la educación superior está ligada al desarrollo económico de las naciones, a la nueva tecnología, a los nuevos conocimientos científicos en todos los campos de la ciencia y a los nuevos retos que enfrentan las naciones para garantizar su subsistencia, prosperidad y bienestar general. Por lo tanto, los profesionales que forme la universidad deben responder a las exigencias científicas, sociales, culturales y laborales de un mundo globalizado, tanto en la economía como en el empleo.

En vista de lo anterior, las fronteras de las naciones para la movilidad laboral se están cayendo, debido a necesidad de profesionales en las diversas áreas disciplinares, tales como el campo de la medicina, la enfermería, la educación, la construcción, la manufactura, etc.

en muchas naciones, por lo que se requiere de egresados universitarios de otras partes del mundo. De allí, la importancia de que las universidades, en países como Honduras, internacionalicen su currículum para competir en un mercado laboral que se caracteriza, en la actualidad, por la movilidad y la necesidad de habilidades internacionales, en el trabajo.

En conclusión, la internacionalización del currículum significa la incorporación de conocimientos, métodos y tecnologías en los programas de estudio de las universidades, con el fin de preparar a los egresados para poder desempeñarse en un ambiente laboral nacional e internacional, así como asegurarse de que cuente con todas las habilidades y competencias que demanda su profesión en cualquier parte del mundo, puesto que los problemas y las necesidades de la sociedad son muy similares en cualquier nación; por lo que los estudiantes deben ser formados para proyectarse en otros ámbitos culturales, científicos, tecnológicos y económicos, a nivel internacional. En tal sentido, las fronteras dejaron de ser muros infranqueables que detenían a las personas y las confinaban a un solo espacio geográfico y a un solo ambiente. Por lo tanto, la globalización de la economía, la comunicación y las relaciones laborales demanda de profesionales que puedan responder, exitosamente, en su área de formación y especialización, de manera eficiente y competente.

Referencias bibliográficas

De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative and conceptual analysis*. Westport, Connecticut: Greenwood.

De Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalisation of higher education in Europe. *International HIGHER Education*, 83, 2-3

Knight, J. (2004). Internationalisation Remodelled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8 (1), 5 - 31.

Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Rotterdam, Holanda: Sense.

Leask, Betty. (1999). Internationalisation of the currículum: Key challenges and strategies. Flexible Learning Centre, University of South Australia.

<http://www.unisa.edu.au/ltu/staff/practice/internationalisation/documents/currículumleask.pdf>

Leask, B. (2015). Internalization the curriculum. Nueva York: Editoril Reoutledge. <http://mehrmoammadi.ir/wp-content/uploads/2019/07/Internationalizing-the-Curriculum-Betty-Leask.pdf>

Madera, I. (2008). Un nuevo paradigma educativo: La internacionalización del currículum en la Era Global. Reflexiones y consideraciones sobre la internacionalización del currículum. Compilación de escritos y visiones. Recuperado de: http://comisionsaludinternal.homestead.com/Reflexiones_y_visiones_sobre_la_internacionalizacion_del_Curr_culo.pdf

UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Obtenido de <http://unesdoc.org/images/0009/000989/098992s.pdf>.

La reforma curricular y la innovación educativa en el Departamento de Educación Técnica Industrial de la UPNFM

*Mauricio Alexis Méndez Amador**

Introducción

El concepto de currículo y su aplicación en la dinámica de las reformas curriculares ha sido de gran importancia para la toma de decisiones en la mayoría de los países de todo el mundo, con miras a obtener los mejores resultados en cuanto al ciudadano que se desea formar, para insertarlo en la sociedad y determinar cuál será el desempeño de este, en un posible mundo laboral.

Al respecto, Honduras no está al margen de todos estos cambios y avances en la ciencia y la tecnología que se dan rápidamente en nuestra aldea global, es así que nuestros gobiernos se ven en la imperiosa necesidad de revisar nuestros currículos y hacer los cambios pertinentes para el desarrollo del currículo en Honduras, pero para lograr esto, forzosamente, tenemos que revisar la historia de las reformas educativas que se han desarrollado, de una u otra manera, a lo largo de dos décadas, es decir, durante el período en que se iniciaron, en Honduras, acciones encaminadas a las reformas educativas que vivimos hasta la fecha.

Todos estos cambios no son ajenos al quehacer de la UPNFM, y, para ello, es necesario revisar cuál ha sido la evolución del currículo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, sus reformas curriculares a lo interno, y, debido a esto, qué se ha generado como innovaciones educativas que coadyuven a la mejora del sistema educativo. Al respecto, Torres en Díaz Barriga (2012:23-40) “afirma que se requiere incorporar la innovación como dimensión inherente al sistema mismo, y poner en el centro la dimensión curricular-pedagógica, para replantear de fondo el qué, cómo y para qué se enseña, aprende y evalúa, abarcando, de manera amplia, los procesos formativos y de gestión”. En este punto, resalta la importancia de plantear modelos educativos innovadores y establecer premisas y condiciones para lograr los cambios requeridos. De tal manera, que en cuanto a la reforma curricular en las carreras que ofrece el Departamento de Educación Técnica Industrial, en estos años, preocupados por el desarrollo de la Educación Tecnológica en Honduras, se siguen haciendo revisiones de sus planes y programas con el propósito de dar respuestas, en este momento y a futuro, a esos grandes desafíos que se presentan en esta área del conocimiento.

* Es Magíster en Currículo. Actualmente, se desempeña como Jefe del Departamento de Educación Técnica Industrial de la UPNFM.

Reforma curricular y el desarrollo del currículo

El concepto de currículo y su aplicación en la dinámica de las reformas curriculares

El punto de partida para establecer el vínculo entre los conceptos de currículo y las reformas curriculares, se plantea de la siguiente manera: según Stenhouse L. 1975 “El currículum es un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica concreta instruccional”.

De esta forma, Stenhouse lo plantea así, el sistema escolar pretende mejorar sus innumerables problemas, a través de algunos cambios que se dan en los programas y planes de algunos espacios formativos, pero que son determinantes e importantes en el proceso de reforma educativa y curricular. Entiéndase por reforma a los procesos gubernamentales e institucionales asumidos por los ministerios o secretarías de educación de los distintos países, enfocados a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, reconociendo que no toda reforma ha propiciado cambios educativos significativos. En vista de lo anterior, según Torres (citado en Díaz Barriga) es necesario incorporar la innovación en nuestras prácticas pedagógicas y, así, replantearnos de fondo el qué, cómo y para qué se enseña, se aprende y se evalúa, abarcando, de manera amplia, los procesos formativos y de gestión, lo que conlleva a poner en práctica modelos educativos innovadores, así como a establecer premisas y condiciones para lograr los cambios requeridos en nuestros sistemas educativos.

De esta manera, tenemos que inmiscuir la innovación como parte de la evolución, es decir, debe ser considerada un instrumento de cambio, necesario en cualquier actividad humana, así pues, la innovación es hacer cosas nuevas que, forzosamente, nos darán como resultado un cambio.

En educación, la innovación se entiende como “la inducción de cambios funcionales de nuevas formas de percibir y abordar los problemas educativos orientándose hacia la adaptación flexible, la experimentación y el cambio guiado” (UNESCO, 2005: 62). Esta innovación se produce, directamente, en el proceso de enseñanza aprendizaje en nuestros salones de clase, puesto que es aquí donde se ejecuta el currículo.

Desarrollo del currículo en Honduras

El desarrollo curricular en Honduras se evidencia a través de la historia de las reformas educativas que se han venido experimentando, a lo largo de dos décadas, en el sistema educativo hondureño, acciones que nos encaminaron a las reformas educativas vigentes hasta la fecha.

Las reformas educativas, en mención, inician en 1990 con el programa de modernización de la educación, auspiciado por el presidente Rafael Leonardo Callejas, seguido por la reforma denominada Escuela Morazánica, bajo el Gobierno de Carlos Roberto Reina, a partir de 1994. Asimismo, la Transformación de la Educación Nacional, generada por el FONAC (Foro Nacional de Convergencia) en el año 2000, hasta la actual Ley Fundamental de Educación, aprobada en el año 2012; todo ello nos llevó a reflexionar sobre el verdadero papel que ha tenido la figura de la reforma educativa en el país, así como sus repercusiones y sus acciones para el verdadero mejoramiento de la educación que se recibe en Honduras.

Desde finales del año 2011 hasta inicios de 2012, debido a la propuesta y aprobación de la nueva Ley Fundamental de Educación que ratificó el Congreso Nacional de la República, tras casi una década sin realizar cambios en la Política Educativa. Honduras sufrió un proceso de agitación social, educativa y magisterial, en el cual participamos, de manera activa, en manifestaciones públicas, a raíz de las

cuales se perdieron valiosas vidas de profesores que defendían sus derechos, por no aceptar leyes impuestas, es decir, leyes que no fueron consensuadas, previamente, con el magisterio.

Después de varios intentos por hacer algunos esfuerzos por la reforma educativa y obtener los mejores resultados para la educación de Honduras, el foro mundial de Dakar en el año 2000 hace referencia “a que es menester instaurar un plan de acción expedito para los países que desean alcanzar las metas de la Educación para Todos antes del plazo límite del año 2015”, para dar respuesta a estas metas, en el año 2001 inicia la última reforma educativa denominada Currículo Nacional Básico, vigente hasta hoy en día. Para el año 2007, en el Gobierno del presidente José Manuel Zelaya se inicia un nuevo proceso de reforma denominado Programa de Apoyo a la Enseñanza Media en Honduras (PRAEMHO). Esta reforma obedece a los procesos de transformación y mejoramiento de la educación técnica profesional en América latina, el avance de la ciencia y tecnología, así como los acelerados cambios económicos, sociales, políticos y culturales en el mundo.

Estos planes y programas fueron elaborados por 30 equipos de trabajo, integrados por profesionales altamente calificados, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), el Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP) y docentes especializados en cada una de las orientaciones de la formación técnica profesional y expertos del sector productivo, provenientes de diferentes institutos técnicos, estos procesos fueron supervisados por la Secretaría de Educación, en las distintas fases del diseño, para garantizar que este respondiera a la transformación educativa.

En lo que se refiere al Bachillerato en Ciencias y Humanidades, sus inicios se remontan al año 2013, y se refiere al espacio académico que permite al educando alcanzar la madurez necesaria para la

realización de estudios de nivel universitario (Planes y programas de estudio primer año Bachillerato en Ciencias y Humanidades 2013:10). Posteriormente, en el año 2017 se toma la estructura de los Bachilleratos Técnicos Profesionales (BTP) y se aplican en todo el sistema educativo de educación media en Honduras. Los bachilleratos en mención, están vigentes hasta hoy en día.

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán y las reformas curriculares en Honduras

Las reformas educativas en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán obedecen a cuatro grandes períodos que están marcados por los movimientos externos a la universidad y a los grandes cambios que también se dieron en nuestro país, es así que para el año 1956 el Gobierno de Honduras, preocupado por el alto nivel de empirismo en el nivel medio y por la carencia de cuadros técnicos calificados en el sistema educativo nacional, creó, durante este año, la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán. Como parte de su desarrollo esta institución organizó y puso en marcha varios programas para atender las inquietudes de formación profesional presentadas por los docentes de las diferentes regiones del país. Una vez bien definida su línea de acción, la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán inicia, en el año de 1974, el Programa de Profesionalización de Docentes del Nivel Primario.

Posteriormente, en el año 1978 se inicia el Programa de Educación a Distancia, el cual permitió a los estudiantes continuar su formación académica de acuerdo con sus propias aspiraciones, disponibilidad de tiempo y sin que abandonaran su trabajo y comunidad en que residían. En el año 1981 se creó el Centro Regional de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán en la ciudad de San Pedro Sula para atender, a través de la modalidad presencial, a la población del sector

noroccidental del país y parte del litoral atlántico. Después de 33 años de trayectoria académica, el 14 de diciembre de 1989, en cumplimiento del Artículo 17 de la Ley de Educación Superior, y después de tantos intentos por convertirse en universidad, este prestigiado centro de estudios se convierte en la actual Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), dedicada a la formación y perfeccionamiento, a nivel superior, de los cuadros docentes que requiere el Sistema Educativo del país.

Siguiendo con su mística de trabajo y en pro de la mejora, así como de responder a los problemas que presenta el Sistema Educativo Nacional, en el año 2017 la UPNFM, además de las carreras de licenciatura y de postgrados a nivel de maestría ya existentes, ofrece nuevas carreras como son la Maestría en Formación de Formadores Docentes de Educación Básica, la cual según la Dirección de Postgrado de la UPNFM:

“surge entre un convenio entre la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), la Secretaría de Educación en Honduras y la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. La CECC ejecuta en los Ministerios de Educación de las siete repúblicas centroamericanas, el proyecto “Consolidación de las Acciones de Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica”, financiado por el Gobierno de Holanda” (Portal UPNFM, Postgrado, Maestría en Formación de Formadores Docentes de Educación Básica).

Asimismo, ofrece el doctorado en educación, que fue creado en el año 2004 para mejorar los niveles de investigación científica en el ámbito de la educación, la reflexión sobre modelos educativos y las prácticas pedagógicas. En mayo de 2022, el doctorado en mención, inició con su tercera promoción, estos ofertados por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la UPNFM que, periódicamente, brinda la oportunidad de cursar estos postgrados. Asimismo, oferta sus nuevas carreras tales

como Profesorado de Educación Básica para primer y segundo ciclo, entre otros, con las cuales se busca atender las demandas de formación del magisterio nacional.

La UPNFM constituye el único centro de educación universitaria centroamericana dedicado a la formación de docentes para todos los niveles de la enseñanza. Además, es la segunda universidad estatal, cronológicamente y cuantitativamente hablando. Hoy en día, funciona con tres facultades, dos de las cuales iniciaron como la Escuela de Humanidades, y la otra como la Escuela de Ciencia y Tecnología, en la otrora Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, que al convertirse en lo que hoy es la UPNFM pasaron a ser la Facultad de Humanidades (FAHU) y la Facultad de Ciencia y Tecnología (FACYT), respectivamente. Posteriormente, el 5 de mayo de 2021, bajo el Acuerdo N° 009-2021 del acta N°002- CSU-2021, inicia su funcionamiento una tercera facultad, la Facultad de Ciencias de la Educación (FACE), las cuales, juntas hoy en día, ofrecen veintitrés carreras con varias orientaciones en el nivel de grado. Así como trece maestrías y dos doctorados a través de la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado.

Además de lo anterior, es importante mencionar que la UPNFM es miembro del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), de la Organización Universitaria Interamericana OUI y otras entidades internacionales. Asimismo, mencionar que la UPNFM ha establecido convenios con universidades de Alemania, España, Estados Unidos de América, Taiwán, México, Chile, Cuba, entre otros países.

Es importante mencionar, que los diversos procesos académico-administrativos que ha desarrollado la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, a lo largo de este tiempo, al servicio de la sociedad, han propiciado la revisión de sus diseños curriculares, con el propósito de dar soluciones a los problemas que presenta el

Sistema Educativo Nacional, y, de esta manera, poder innovar sus prácticas pedagógicas, en consonancia con el rápido avance de la ciencia y la tecnología. Es así, que, particularmente, el Departamento de Educación Técnica Industrial, como parte de la Facultad de Ciencia y Tecnología, se esfuerza por estar a tono con estos avances. En tal sentido, en el siguiente apartado se presenta, de forma detallada, la evolución curricular de la oferta académica del departamento en mención, desde su creación hasta la actualidad.

Los avances tecnológicos y la reforma curricular en el Departamento de Educación Técnica Industrial

La creación del Departamento de Educación Técnica industrial se remonta a la década de los años setenta, específicamente, en el año 1975, siendo director de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán José Carleton Corrales, y sub director académico Francisco Avalos Parra. Esta década representa, en la vida de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, cambios sustanciales en su quehacer académico, en vista de que, la reforma curricular iniciada en el año 1971, permitió el surgimiento de nuevas especialidades, así como el incremento de la población estudiantil. Las principales características de esta reforma fueron:

- La ampliación de la duración de los planes de estudios, que pasó de tres a cuatro años, para los profesorados de educación media.
- La introducción del sistema de créditos, hoy unidades valorativas (UV) para la valoración de las asignaturas del plan de estudios, estas entre otras características.

Se conforma una comisión integrada por el Cuerpo de Paz, entre ellos, Walter Tucker y Mathew Mullen y los estudiantes de último año de la carrera de matemáticas Reynerio Bulnes García (QDDG), Santos Eustaquio

Flores Martínez, Freddy Alberto Hernández y Rigoberto Gómez Madrid, con el propósito de elaborar las propuestas de planes y programas con la cuales iniciarían las carreras de Educación Industrial y Educación para el Hogar. En sus inicios el Departamento de Educación Técnica Industrial se llamó, simplemente, Departamento de Educación Técnica y comprendía las áreas de Educación Industrial y Educación para el Hogar, la separación de estos departamentos se da en el año 1977, conformando dos departamentos académicos diferentes.

El Departamento de Educación Técnica Industrial inicia labores académicas en 1976, sirviendo, en este año, las asignaturas de Metalurgia, Cálculo Especial y Geometría. En aquel momento, el plan de estudios era de carácter generalista, lo cual permitía a nuestros egresados desempeñarse en las áreas de ciclo común de cultura general y, más tarde, en los ciclos polivalentes. Además, dentro del plan de estudios se contemplaba que los estudiantes debían realizar una práctica docente, para lo cual la otrora ESPFM contaba con un Instituto de Aplicación.

En el año 1977 el Instituto Nocturno Anexo (INA) de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, según lo establecido en el Artículo 4 del actual Reglamento del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE, se transforma en el Instituto de Aplicación (IDA), luego, en el año 1990, se convierte en el Centro Experimental de Educación Media (CEDEM), después, en el año 1994, pasa a ser el Centro Experimental Universitario (CEU) el cual, posteriormente, en el año 2000, se convierte en lo que, actualmente, es el CIIE (Reglamento del CIIE). El centro educativo, en mención, es, entre otros institutos de carácter técnico, el centro en donde los estudiantes de las carreras que ofrece el Departamento de Educación Técnica Industrial realizan su práctica, anteriormente llamada práctica docente, hoy llamada práctica profesional, la cual desarrollaban tanto en lo que antes fue el

ciclo común de cultura general o ciclo básico técnico, actualmente, tercer ciclo de educación básica, así como en el Bachillerato en Ciencias y Técnicas.

Para el año 1989 en el proceso de conversión de la Escuela Superior del Profesorado en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, el Departamento de Educación Técnica Industrial se ve inmerso, no solo en cambios administrativos, sino también académicos, pasa de un profesorado generalista a un Bachillerato Universitario con tres orientaciones: Madera, Electricidad y Metal Mecánica, con la finalidad de atender las necesidades del ciclo básico y los bachilleratos de educación secundaria.

El bachillerato universitario entra en desgaste a partir de 1994, esto para dar paso al grado de licenciatura, como mandato del Consejo de Educación Superior, para todos los centros de educación superior del país. En el caso particular de la carrera de Profesorado de Educación Media con Orientación en Metal-mecánica, Electricidad y Madera (en el grado de licenciatura), en esta reforma curricular mantiene siempre las mismas orientaciones del Bachillerato Universitario, pero se incrementan algunas asignaturas de tipo general, pedagógicas y científico-tecnológicas, talleres y laboratorios. Cabe recalcar, que al suceder la conversión de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, surgen nuevas reformas, en cuanto a la estructura organizativa y administrativa de la misma. En tal sentido, las que en un inicio se denominaban escuelas, como son la Escuela de Humanidades y la Escuela de Ciencia y Tecnología, más tarde conformarían las, actualmente, denominadas Facultad de Humanidades (FAHU) y la Facultad de Ciencia y Tecnología (FACYT), es esta última a la cual pertenece el Departamento de Educación Técnica Industrial.

Otra etapa muy importante en el devenir histórico de la UPNFM y, por consiguiente,

para el Departamento de Educación Técnica Industrial, es la reforma curricular en los planes y programas de estudio del denominado plan 2008, a través del cual se siguen sirviendo las mismas especialidades del plan de estudios del año 1994 con la novedad de la carrera de Profesorado de Educación Tecnológica con Orientación en Electrónica, la cual inició sus funciones en el año 2009, bajo el diseño curricular basado en competencias.

Al respecto, para efectos de rediseño de los planes de estudio de cada carrera, los mismos son revisados y actualizados, en atención a las necesidades, demandas o intereses, con el fin de innovar. Por tal razón, en ciertos casos, se eliminan algunos cursos o en otros casos, se agregan unos más actualizados. Es así que la orientación de Metal Mecánica cambia de nombre y, de ahora en adelante, se le denomina Mecánica Industrial, la orientación de Madera modifica su nombre y, ahora, se denomina Industria de la Madera, la orientación de Electricidad sigue conservando su nombre. Posteriormente, a partir de la revisión de los planes y programas, surge la orientación en Electrónica, con el propósito de dar solución a la reforma curricular iniciada a través de la Secretaría de Educación, donde se establecen los Bachilleratos Técnicos Profesionales, denominados (BTP).

En el año 2011, con el propósito de dar solución al avance de la tecnología, además de contar con profesionales formados, a nivel superior, en esta área del conocimiento, el Departamento de Educación Técnica Industrial inicia la primera promoción de la Maestría en Educación Tecnológica con Énfasis en Mecánica Industrial y Electricidad.

Hoy en día, el Departamento de Educación Técnica Industrial, preocupado por el desarrollo de la educación tecnológica en Honduras, sigue haciendo revisiones a sus planes y programas, con el propósito de dar respuestas a esos grandes desafíos que se presentan en esta área del conocimiento.

En consecuencia, a raíz de esta reforma curricular, a través de la cual surgen los BTP, se inicia la oferta de los planes y programas de la carrera de Educación Tecnológica en las Orientaciones de Mecánica Automotriz, Refrigeración y Aire Acondicionado, las cuales, actualmente, se encuentran en etapa final de revisión en La Dirección de Educación Superior en la UNAH.

Conclusiones

- Para implementar reformas curriculares se requiere que los encargados de dirigir los sistemas educativos conozcan, al menos, algunas concepciones sobre el currículo y su aplicación en la dinámica de las mismas. En tal sentido, esta es la única manera en que se puede apostar, desde los espacios donde se ponen en marcha estas reformas curriculares, por la innovación pedagógica que se requiere para lograr el cambio esperado en la formación de nuestros ciudadanos.
- El desarrollo del currículo en Honduras, por un lado, ha estado relacionado con las reformas educativas que ha sufrido el Sistema Educativo Nacional, a lo largo de la historia de nuestro país, y, por otro lado, se ha visto retrasado debido a la poca importancia que le han dado los gobernantes, prueba de ello, es que la última reforma curricular con CNB se inició hace 20 años y, hoy en día, se sigue aplicando con algunos ajustes o adaptaciones que se le van haciendo al mismo.
- La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán no está al margen de todos estos movimientos y las reformas curriculares en Honduras, desde su fundación como la Escuela Superior del Profesorado, se ha visto inmersa en muchas adecuaciones curriculares en sus planes y programas de formación de sus carreras, con el objetivo de dar solución a los cambios y avances vertiginosos en la ciencia y la tecnología y en otras áreas del conocimiento, para estar a tono con la formación de cuadros docentes que se insertan al Sistema Educativo Nacional.
- El Departamento de Educación Técnica Industrial, como unidad académica de la Facultad de Ciencia y Tecnología de la UPNFM, preocupado por preparar a los docentes que trabajarán en esta área del conocimiento, se ve en la imperiosa necesidad de revisar sus ofertas académicas, con el propósito de estar a tono con los avances tecnológicos y las reformas curriculares en el sistema educativo y la universidad. En la actualidad, esperamos respuesta de la Dirección de Educación Superior para poner en marcha los planes de Mecánica Automotriz, Refrigeración y Aire Acondicionado.

Referencias bibliográficas

Díaz-Barriga Arceo, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 23-40.

García, L. M., & Martija, A. A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, (47), 13-31.

Palacios Núñez, M. L., Toribio López, A., & Deroncele Acosta, A. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 134-145.

Portal de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Pestaña UPNFM, Quienes somos.

Secretaría UPNFM, Reglamento Especial del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIE), Sistema Editorial Universitario (SEU).

Stenhouse L. (1985). Investigación y Desarrollo del Currículo, Madrid, España, 5 Ed. Editorial Morata

Viquez, L. D. C. (2013). El sistema y las reformas educativas en Honduras: El balance de dos décadas. *Calidad en la Educación Superior*, 4(2), 144-168.

Protocolo para la adaptación metodológica de las Prácticas en Proyectos en Seguridad Alimentaria y Nutricional en tiempos de pandemia

Onis Jessica Zepeda Rodríguez*
Karen Waleska Alvarado Hernández*

Introducción

El Plan de estudios de la carrera de Profesorado de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional (ESAN) en el grado de Licenciatura, “propone el abordaje de la iniciativa de seguridad alimentaria nutricional como una estrategia educativa de combate a la pobreza y de promoción al desarrollo humano como un principio organizador de la acción directa de apoyo a la solución de esta problemática” (UPNFM-TAT, 2015, p. 8).

El abordaje educativo de la carrera de ESAN se ha diseñado con el propósito de que los egresados puedan laborar tanto en el sector educativo formal como en el no formal. Específicamente, en la educación no formal se refiere a que el graduado pueda desempeñarse como “Gerente o educador, Director de Proyectos y/o Programas en ONGs, OPDs e instituciones privadas y públicas, Educador comunitario, Supervisor de Proyectos o Programas Educativos, en seguridad alimentaria y nutricional” (UPNFM-TAT, 2015, p. 66).

En este contexto de formación, el espacio formativo pedagógico de Prácticas en Proyectos en SAN, pertenece a la Formación Pedagógica Didáctica Orientada, se enmarca en el eje de Desarrollo local, formando competencias disciplinares encaminadas a “aplicar procesos administrativos en todas las etapas de planes, proyectos y programas en educación en seguridad alimentaria y nutricional” (UPNFM-TAT, 2015, p. 59) y se concibe como “el espacio donde el estudiante desarrollará competencias para aplicar metodologías educativas y participativas en ejecución de programas y proyectos en educación en seguridad alimentaria y nutricional que desarrollará en las instituciones públicas o privadas en donde el alumno realice sus prácticas”. (UPNFM-TAT, 2015, p. 282).

Las estrategias pre pandemia para la realización de la Práctica Profesional en ESAN por parte de los estudiantes, tanto en el sistema educativo presencial como en educación a distancia eran, eminentemente, presenciales; para lo cual, se integraban en instituciones públicas o privadas que contaran con programas y proyectos en SAN en sus respectivas zonas de influencia.

Sin embargo, la actual situación de emergencia debido a la pandemia generada por la COVID-19, ha ocasionado un cambio o adaptaciones, con respecto a la forma sobre cómo se ha venido desarrollando el espacio formativo de Práctica Profesional en ESAN, en vista de que la política

* Es Magíster en Currículum. Actualmente, se desempeña como Asistente Técnico de la Dirección de Desarrollo Curricular de la UPNFM.

*Es Magíster en Enseñanza de las Ciencias Naturales con Orientación en Química. Actualmente, se desempeña como Jefa de Sección de Tecnología de Alimentos y Textiles de la UPNFM.

de aislamiento, por el riesgo de contagio, requiere un distanciamiento físico. Al respecto, Estrada, (2020) afirma que “se está cambiando la forma en que se imparte la educación y que el aprendizaje virtual requiere de flexibilidad, de resoluciones creativas, de adaptabilidad y resiliencia” (pp. 2,4).

Conscientes de la necesidad de adaptarse al actual cambio y, con el fin de dar una respuesta que haga factible la realización de la Práctica en Proyectos, por parte de los estudiantes, y que contribuya a desarrollar acciones equitativas para superar la situación actual, además de procurar que los estudiantes no se retrasen en el desarrollo de sus estudios, se plantea un protocolo con estrategias metodológicas que sistematizan acciones educativas y fomentan aprendizajes a través de estrategias virtuales, mediante el uso de las diversas tecnologías de la información y la comunicación.

Para el planteamiento del Protocolo mencionado anteriormente, se ha realizado un análisis acerca de las tendencias de adaptación a la nueva realidad en la UPNFM, tanto en la Práctica Profesional I y II como en la propuesta del Protocolo de atención desde la Extensión Universitaria y Vinculación Social de la UPNFM en tiempos de Pandemia, provocada por la COVID-19, el cual afirma lo siguiente:

Ante la situación actual y post-pandemia, se priorizan temas de salud, sanitarios, educativos, económicos, alimentarios, sociales, recreativos y psicológicos, para mencionar los más prioritarios. La UPNFM, desde su naturaleza, puede y debe contribuir en áreas afines a su campo, no solamente después del confinamiento social, sino en el momento actual donde la academia y su aporte social son requeridos. (Eguigure, 2020, p. 2).

El protocolo

El protocolo plantea un programa educativo con estrategias metodológicas que llevan a replantearnos los conceptos de mediación, de comunidad, de vínculos, de conversación, de redes, y por qué no, de hacer docencia desde la educación no formal, de manera que, la nueva realidad incorpora el uso de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para apoyar el acercamiento social y mantener las actividades humanas, particularmente, aquellas relativas a la educación.

El protocolo se define como una ruta de ejecución que contempla cinco etapas: la sistematización de los contextos de ejecución de la práctica, la organización de los estudiantes, el fortalecimiento de capacidades para la ejecución, la ejecución misma y la validación de la propuesta.



Figura 1. Ruta de ejecución del protocolo

Nota. La imagen representa, de manera gráfica, la sistematización de las cinco etapas de la ruta de trabajo del protocolo para desarrollar la experiencia de Práctica en Proyectos PP en esta nueva normalidad. A continuación, se describe cada una de estas etapas.

Etapas 1. Diagnóstico y priorización del contexto de ejecución del espacio formativo pedagógico de Práctica en Proyectos en SAN

La propuesta considera tres contextos de ejecución de la práctica. Estos son:

- Práctica en abordajes familiares y comunitarios particulares, definidos por los estudiantes, según sus lugares de residencia.
- La inserción, por medios virtuales, en instituciones que administran programas o proyectos de SAN, salud o nutrición.
- Incorporación a los Proyectos de Extensión Universitaria y Vinculación Social (PREUVS), afines con la formación en la carrera de ESAN.

Etapas 2. Organización de los estudiantes según priorización de contextos

Para la ubicación de los estudiantes en los contextos de práctica se considera el perfil y ubicación donde se desenvuelve cada estudiante, de la siguiente manera:

En el primer contexto, los estudiantes en práctica se organizan según el entorno o comunidad donde residen. Realizan un diagnóstico y priorizan la problemática encontrada, elaboran el perfil de proyecto y ejecutan las acciones educativas planificadas. En el segundo contexto, los estudiantes se incorporan en instituciones que administran programas o proyectos de SAN, educación para la salud o educación nutricional, según el perfil y el interés demostrado tanto por parte del estudiante como de la institución. Posteriormente, elaboran el perfil de proyecto y desarrollan la práctica en la línea o (as) de acción asignadas. En el tercer contexto, los estudiantes se incorporan a los Proyectos de Extensión Universitaria y Vinculación Social (PREUVS), tomando en cuenta a aquellos estudiantes que ejecutan el PREUVS en el mismo Período Académico en el que ejecutarán también la Práctica en Proyectos.

Etapas 3. Fortalecimiento de capacidades para la revisión y adecuación de las acciones de ejecución ante la nueva realidad

Para el fortalecimiento de capacidades de los estudiantes en práctica en proyectos se prevé la realización de tres talleres:

- **Taller de inducción metodológica sobre la Práctica de Proyectos en ESAN:** este taller orienta a los estudiantes acerca de la planificación sobre experiencias de enseñanza y aprendizaje virtuales, utilizando herramientas tecnológicas.
- **Taller de inducción sobre entornos virtuales:** donde se enseñará el uso de algunas herramientas virtuales como son: videos educativos, apertura de canales de YouTube, grabación de presentaciones, entre otros.
- **Taller sobre alternativas de huertos urbanos ecológicos en espacios pequeños:** con el objetivo de procurar la disponibilidad de alimentos en época de confinamiento.

Etapas 4. Ejecución del espacio formativo pedagógico Práctica en Proyectos en SAN

Para la ejecución del espacio formativo pedagógico en mención, se prevén cuatro etapas, organizadas de manera lógica: diagnóstico, planificación de la ejecución, ejecución y evaluación.

Etapas 5. Validación de la propuesta

El proceso de validación de la propuesta se ajusta a los requerimientos propios del espacio formativo, considerando también, los adaptados al proceso planteado en época de confinamiento. Las etapas para la validación son: monitoreo, valoración de las acciones y documentación. En esta etapa se prevé conocer la opinión de varios actores, entre ellos, los docentes, los beneficiarios, los estudiantes y profesores y personal directivo de las instituciones donde realizaron la práctica.

Conclusiones

Con la implementación de la Propuesta Metodológica para la ejecución de la Práctica en Proyectos en SAN, se logrará una nueva estrategia educativa adaptada a la nueva normalidad, la cual puede ser utilizada en otros

contextos y necesidades como son: la adecuación en cuanto a la atención de casos especiales que presenten los estudiantes, así como la implementación de prácticas en proyectos, geográficamente difíciles de acceder, entre otros.



Figura 2. Etapas para la ejecución de la Práctica en Proyectos

Nota. La figura grafica las etapas para la ejecución de la Práctica en Proyectos en SAN. Estas etapas se sistematizan en Planificación de la propuesta por período académico, que está a cargo del docente asignado.

Referencias bibliográficas

UPNFM-TAT. (2015). *Plan de Estudios de la Carrera de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional en el grado de Licenciatura*. Tegucigalpa: UPNFM.DEX. (2020). Documentos de la Dirección de Extensión.

https://dex.upnfm.edu.hn/phocadownload/Catalogo%20de%20Proyectos_PREUVS%20pandemia.pdf

DEX-UPNFM. (2018). Lineamientos de Extensión Universitaria y Vinculación Social de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa: UPNFM.

DEX-UPNFM. (2018). Propuesta de Redefinición del Eje Sustantivo de Extensión Universitaria y Extensión Social. Tegucigalpa: UPNFM.

Eguigure. (2020). *Lineamientos para trabajar con PREUVS adaptado para trabajar con pandemia por COVID-19*. Tegucigalpa: DEX-UPNFM.

Eguigure Torres. (2020). Flujos de Procesos de PREUVS. Tegucigalpa: DEX-UPNFM.

Eguigure Torres, Y. (2020). Protocolo de atención desde la Extensión Universitaria y Vinculación Social de la UPNFM en tiempos de Pandemia provocada por el COVID-19. Tegucigalpa: DEX-UPNFM.

OUENI-UPNFM. (2020). Grandes logros en la Enseñanza, Grandes retos en el Aprendizaje. . Tegucigalpa: UPNFM.

UPNFM-TAT. (2015). Plan de estudios de la Carrera de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional en el grado de Licenciatura. Tegucigalpa: UPNFM.

Villafuerte, P. E. (2020). Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje. *Observatorio de innovación educativa*, 5.

Reflexiones sobre el bienestar docente para el contexto hondureño

Elma Barahona Henry*

Introducción

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021), la pandemia por COVID-19 ha provocado efectos psicosociales de alto impacto, a corto, mediano y largo plazo. Al respecto, en educación se produjo una interrupción abrupta en los sistemas educativos, a nivel mundial, lo que implicó, para los diferentes actores, un reajuste inmediato a nivel cognitivo, emocional, social, económico y físico, entre otros, para dar respuesta a un contexto de alta incertidumbre. Ante este escenario, un tema que emergió, con fuerza, ha sido el bienestar docente (BD), debido a la necesidad de dotar a los maestros de recursos personales y fortalecer la respuesta educativa frente a la crisis. Es de destacar que, antes de la pandemia, la investigación internacional ya reportaba que los docentes sufrían altos niveles de burnout, ansiedad, depresión, estrés crónico, entre otras condiciones (Modrego Alarcón et al. 2017).

En el caso de Honduras, el cierre del sistema educativo generó un aumento en la exclusión y desigualdad en los estudiantes y sus familias, sobre todo, los que pertenecen a sectores más vulnerables (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2020), y, ante este panorama, los docentes, han sostenido la labor educativa, en un contexto de adversidad en donde las condiciones para el ejercicio de la profesión docente han sufrido un fuerte deterioro.

Por lo anteriormente expuesto, el objetivo de este ensayo es reflexionar sobre la construcción conceptual, así como acerca de la importancia de abordar el BD en el caso hondureño, desde una perspectiva sistémica y situada en contexto.

Breves antecedentes teóricos y empíricos

La revisión de la literatura ha permitido identificar que el BD es un concepto que está en proceso de construcción. Sobre este punto, Hacher y Waber (2021), realizaron una revisión sistemática, a partir de la cual, sugieren la necesidad de encontrar consenso sobre los elementos centrales del BD y que representan su multidimensionalidad. Esto implica integrar las dimensiones afectivas y cognitivas (disfrute y satisfacción), las dimensiones positivas y negativas (satisfacción y preocupaciones) y las dimensiones psicológicas y fisiológicas (salud mental y física). Asimismo, propusieron estudiar el BD en relación más estrecha con las demandas y tareas particulares de la profesión docente. En este sentido, Baquero et al., (2021), establecieron la relación entre BD y la calidad educativa, e identificaron “tres dimensiones relacionadas con el bienestar como: las condiciones salariales y prestacionales, formación, y condiciones socioemocionales” (p.1).

* Es Doctora en Educación. Actualmente, se desempeña como Coordinadora de Investigación en el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas (INIEES) de la UPNFM.

Sumado a lo anterior, una aproximación al concepto de BD lo aporta la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2020), el cual integra cuatro dimensiones: (a) El bienestar cognitivo (capacidad de mantener nueva información y concentrarse en las ocupaciones del trabajo), (b) el bienestar subjetivo (estado emocional, o la satisfacción en el trabajo), (c) el bienestar físico y mental (lo psicosomático, la salud), (d) bienestar social (la calidad y profundidad de las relaciones laborales en ambientes de trabajo).

Respecto al abordaje del BD en el contexto hondureño, este no ha sido trabajado desde una perspectiva amplia en las políticas educativas, aunque sí se han creado leyes referidas a las condiciones materiales para el ejercicio de la profesión. Con relación a la generación de investigación en la formación inicial y permanente de docentes, el BD es un campo poco desarrollado en el país.

A nivel de políticas educativas, en cuanto a la regulación de las condiciones materiales, en el país se avanzó con la aprobación del Estatuto del Docente Hondureño (Poder Legislativo, 1997), en donde en el Artículo 4 sobre los fines, en sus incisos 3 y 4, establece la relevancia de:

(3) Dignificar el ejercicio docente, estimulando la superación, eficiencia, eficacia y ética profesional; promoviendo su mejoramiento socioeconómico y estableciendo incentivos que tornen atractivo el ingreso y la permanencia en esta carrera; y, (4) garantizar a los docentes el disfrute de sus derechos, así como asegurar el cumplimiento de los deberes correlativos” (p.3).

Sobre la investigación e intervención, desde la formación inicial de docentes, el BD se reconoce como un tema central que debe ser consolidado para avanzar hacia procesos de formación integral de los estudiantes (Morales, et. al, 2020). Asimismo, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) incluyó el mismo, dentro del Sistema de Líneas de Investigación en el año 2020 (Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), 2020).¹

En cuanto a la formación permanente de docentes, se requiere avanzar con respecto a procesos de investigación e intervención en este tema. Aunque sí es de destacar, que fue una de las dimensiones abordadas por la Secretaría de Educación en el año 2021, durante la pandemia por COVID-19, con el propósito de “innovar en la formación y empoderamiento profesional, mejorar la capacidad de los y las docentes de enseñar con calidad en contexto de crisis y conflicto y promover ámbitos seguros para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (SE, 27 de julio de 2021).

A partir de lo anteriormente expuesto, se proponen las siguientes reflexiones para avanzar en la comprensión del BD, desde una perspectiva sistémica, lo que implica la integración de las siguientes dimensiones: (a) debe ser situado en contexto, (b) avanzar en la articulación entre la formación inicial de docentes y el desarrollo profesional, (c) estar en conexión con la comunidad educativa, (d) y basado en la construcción de una comunidad de práctica y aprendizaje.

• El bienestar docente situado en contexto

La profesión docente, desde una mirada sistémica, apunta a que su desarrollo y evolución se sitúan en contextos específicos, produciendo, desde ahí, el aprendizaje profesional (Domingo, 2019). En este sentido, es desde la práctica cotidiana, en interacción con estudiantes y en equipos docentes que se construyen saberes configurando, así, el conocimiento e identidad profesional.

En el caso de Honduras, el contexto donde se ejerce la profesión se caracteriza por su complejidad, en cuanto a la diversidad del estudiantado, los diferentes tipos y grados de crisis y conflictos que inciden en el quehacer de las comunidades educativas. Antes de la pandemia se identificaban distintos factores que afectaban el ejercicio

¹ Esta línea de investigación se desarrolla en el Grupo de Investigación: Estudios sobre la Profesión Docente, adscrito a la VRIP y al Departamento de Educación Especial.

de la profesión uno de ellos, la violencia dentro y fuera de las escuelas (Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional (OUDENI), 2018a, 2018b). Sumado a lo anterior, el impacto durante y post pandemia aumentaron los desafíos en relación con el trabajo de los docentes (UNICEF, 2020).

El panorama anterior indica que el abordaje del BD debe ser contextual y, culturalmente pertinente, ya que como plantearon Von der Embse, et al., (2019) el abordaje que se hace fuera del contexto no cambia las condiciones que afectan el BD.

- **Articulación de la formación inicial y el desarrollo profesional para promover el bienestar docente**

Desde la perspectiva de la profesión docente como trayectoria de vida, los aportes de Vaillant y Marcelo (2015), son clave para reconocer la necesidad de articular la formación inicial y permanente sobre el BD. Estos autores plantearon que el aprendizaje de la profesión docente empieza antes del ingreso de los aspirantes a la formación inicial, trayendo consigo un conjunto de creencias, resultado de un proceso de aprendizaje informal. Posteriormente, en la formación inicial se construye el conocimiento profesional base y la identidad profesional, y este proceso de construcción continua, una vez que el docente graduado ingresa al ejercicio de la profesión.

En este sentido, el aprendizaje del BD debería iniciar en las instituciones formadoras para reconfigurar ese conjunto de creencias y prácticas, haciendo posible el desarrollo y cultivo de habilidades personales y competencias profesionales para seguir un proceso de aprendizaje, a lo largo de la vida.

- **El bienestar docente en conexión con la comunidad educativa**

El abordaje del BD, desde una perspectiva sistémica, requiere conectar con la

comunidad educativa y sus diferentes actores, siendo uno de ellos, los estudiantes. Sobre este punto, Modrego Alarcón, et al. (2017) señalaron que:

La enseñanza es una profesión muy exigente. Los profesores deben ser capaces de desarrollar una serie de cualidades que les permitan gestionar adecuadamente los recursos y las demandas, con el fin de mantener sus niveles de bienestar y contribuir a una correcta gestión del aula. (p. 186).

Por su parte, Marchesi (2012) ya planteaba que los desafíos más complejos por enfrentar en la profesión, implicaría para los docentes generar un plus de motivación, lo que traería consigo un aumento en su desánimo y malestar. Este autor consideraba que el docente debería convertirse en un profesional estratégico que cultive su bienestar emocional, y así sentirse más preparado y competente.

- **El bienestar docente y la construcción de una comunidad de práctica y aprendizaje**

Situar el BD en contexto, requiere de la construcción de comunidades de práctica y aprendizaje, por lo que es importante considerar las perspectivas teóricas y metodológicas que mejor favorezcan en su construcción y aporten al aprendizaje profesional, a lo largo de la vida.

Desde la investigación, la perspectiva más pertinente para la generación de cambios en contexto puede ser la investigación inclusiva. Según Darretxe, et al., (2020) esta permite trabajar desde el principio de colaboración, generando interacción y diálogo entre los participantes e incluyendo a los más vulnerables para promover una sociedad más justa e igualitaria. En cuanto a la intervención, la perspectiva metodológica que mejor aporta, según López-González et al., (2016), es la investigación-acción, porque se requiere superar la mirada reduccionista de la investigación basada en diseños cuasi-experimentales, que se alejan de la realidad de los contextos

educativos, produciendo un empobrecimiento de las prácticas educativas.

Conclusiones

El constructo sobre BD todavía está en proceso de construcción, debido a que se necesita seguir avanzando en la comprensión de las múltiples dimensiones que lo integran, así como del análisis sobre cómo los contextos educativos impactan en la definición de este. En este sentido, se requiere avanzar en el desarrollo de investigación e intervención en la formación inicial y permanente de docentes.

Actualmente, el BD se ha convertido en una dimensión de alta relevancia en educación, debido al impacto que ha tenido la pandemia

por COVID-19 en los contextos escolares, lo que se suma a los rezagos históricos que ya existían. En este sentido, lo que antes se consideraba como un tema importante en la agenda educativa, ahora se ha constituido en una obligatoriedad, ya que se requiere avanzar en calidad educativa y, al respecto, los docentes son considerados actores claves.

Finalmente, se requiere desarrollar una mirada sistémica del BD, puesto que el aprendizaje profesional se produce en contextos específicos y dinámicos en interacciones sociales, y, de esta forma, superar la perspectiva individualista, para pasar a una perspectiva de construcción de comunidades que implique cambiar las condiciones que afectan a los docentes, estudiantes y familias.

Referencias bibliográficas

Baquero Garzón, L. & Padilla, M. & Lobo, Sebastián & Ballén, Ó. & Bernal, D. (2021). El bienestar docente y la calidad educativa. 10.13140/RG.2.2.31915.57122.

Darretxe, L., Gezuraga, M. y Berasategui, N. (2020). La necesidad de avanzar hacia la investigación inclusiva. Márgenes, *Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 104-114 DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7139>

Domingo R. A. (2019). La profesión docente desde una mirada sistémica. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 28, 15-35. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i28.1618>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020, noviembre). *Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*.

<https://www.unicef.org/honduras/media/1536/file/Educaci%C3%B3n%20en%20Pausa.pdf>

López González, L., Álvarez González, M., & Bisquerra Alcina, R. (2016). Mindfulness e investigación acción en educación secundaria. Gestación del Programa TREVA. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 87 (30.3) 75-91.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802514>

Marchesi, A. (2012). El malestar de los docentes. *Revista Fuentes*, 12, 9-12.

<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/317769>.

Modrego Alarcón, M., García Campayo, J. & Demarzo, M. (2017). Mindfulness y compasión en el profesorado y su introducción en las aulas. En J. García Campayo, M. Demarzo & M. Modrego Alarcón (Coords.). *Bienestar Emocional y Mindfulness en la Educación*. pp. 163-189. Editorial Alianza. ISBN: 978-84-9104-89.

OCDE (2020). "The teachers' well-being conceptual framework: Contributions from TALIS 2018", Teaching in Focus, No. 30, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/86d1635c-en>

Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional [OUDENI] (agosto de 2018a). *Violencia en los centros educativos de nivel básico: Acoso, robos y amenazas*. Boletín N0.5. UPNFM.

https://observatorio.upnfm.edu.hn/observatorio/wp-content/uploads/2018/11/Bolet%C3%ADn_No_5_Observatorio_Universitario_de_la_Educaci%C3%B3n_Nacional_Internacional_UPNFM.pdf

Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional [OUDENI] (agosto de 2018b). *Educando en un contexto de temor, inseguridad, pandillas y drogas*. Boletín N0. 6. UPNFM. https://observatorio.upnfm.edu.hn/observatorio/wp-content/uploads/2018/11/Bolet%C3%ADn_No_6_Observatorio_Universitario_de_la_Educaci%C3%B3n_Nacional_Internacional_UPNFM.pdf

Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021). *Preparación y respuesta en materia de salud mental para la pandemia de COVID-19*. Informe del Director General. Consejo Ejecutivo/ OMS. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EB148/B148_20-sp.pdf

Poder Legislativo (1997). *Estatuto del Docente Hondureño*. Decreto No 136-97. http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_hnd_anexo18.pdf

Secretaría de Educación (27 de julio de 2021). *Secretaría de Educación y USAID lanzan curso virtual de especialización para docentes a nivel nacional*. <https://www.se.gob.hn/detalle-articulo/1783/>

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán [UPNFM] (2020). *Sistema de Líneas de Investigación de la UPNFM*. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado/ UPNFM.

Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El A, B, C y D, de la profesión docente*. Narcea.

Reforma curricular e innovación educativa en la UPNFM

*Flora Raquel Medina Zavala**

Introducción

Ante una sociedad globalizada, son muchos los organismos internacionales, sistemas educativos de los países y, en particular, la educación superior los que discuten y reflexionan sobre un diseño curricular, que responda a las necesidades formativas que demanda la sociedad del siglo XXI, para tal fin, deben considerarse los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) enmarcados en la agenda 2030. En tal sentido, el propósito de este artículo es comprender cómo los centros educativos del nivel superior emprenden acciones educativas para afrontar los retos demandantes de una sociedad planetaria. Para ello, se realizó un estudio cualitativo enmarcado en una investigación bibliográfica con base en el paradigma interpretativo, con análisis de contenido temático de documentos oficiales de la UPNFM y artículos científicos de revistas indizadas, reconocidas en el ámbito académico, mediante el proceso de lectura, codificación, categorización e interpretación.

Considerando que la UPNFM no está exenta de los embates de un contexto complejo, donde prevalece la revolución del conocimiento y de las tecnologías de la información, es la razón que impulsa a este centro educativo a reflexionar sobre su misión, efectuar reformas curriculares e innovaciones educativas, involucrando en este proceso tanto a docentes

como a estudiantes, ya que son estos los que hacen el currículo (Beltrand, 1994). Además, contribuir, significativamente, en la construcción de una Sociedad del Conocimiento pertinente, que afronte, con eficacia y equidad, los grandes problemas que presenta el mundo moderno. En este artículo, en un primer apartado, se reflexiona sobre diseño y desarrollo curricular en el siglo XXI, seguido por el papel que deben asumir las universidades en una sociedad globalizada, para luego concluir con el rol que juega la UPNFM en este proceso.

Diseño y desarrollo curricular en el siglo XXI

Históricamente, las instituciones educativas fueron creadas con el propósito de generar y transmitir conocimiento que la sociedad estima como válidos para dar respuesta a necesidades que esta presenta. Sin embargo, Aguerrondo (2009) es del criterio, que las concepciones en que se apoyó el currículo, en ese momento histórico, tienen que ver con tres ámbitos: “cómo se entiende el aprendizaje y cómo se define el alumno; cómo se entiende la enseñanza y cómo se define al maestro y su rol; y cuál es la concepción epistemológica que define a los contenidos a transmitir” (p.1). En tal sentido, el cómo abordar el proceso educativo en la actualidad, es lo que ha mantenido en conflicto entre la educación tradicional y la educación del siglo XXI.

Sin embargo, es importante reconocer, “que el currículo ha sido considerado como un asunto

* Es Doctora en Educación. Actualmente, se desempeña como Asistente Técnico de Desarrollo Curricular del CURSPS de la UPNFM.

técnico, que compete a especialistas disciplinarios y pedagogos, como ejecutores mecánicos de las acciones a desarrollar en el aula, predominando el enfoque disciplinar” (Amadio, et al., 2015, p. 4). En la actualidad, el currículo se ha convertido en un tema de discusión política en torno a la sociedad que se aspira construir y heredar a las futuras generaciones. Sin embargo, para Amadio, et al. (2015, citando a la UNESCO 2014a; UNESCO-OIE 2013b) consideran, que aún hay camino por recorrer para lograr formar el ciudadano del siglo XXI, por las siguientes razones:

En primer lugar, la constatación de que el currículo ha tenido una incidencia relativamente baja en las iniciativas de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes inspiradas por las metas 2015 de Educación para Todos (EPT) establecidas en el Marco de Acción de Dakar (UNESCO 2000). En segundo lugar, los organismos financiadores de reformas educativas, en gran medida asociados a las metas EPT, han concebido al currículo como un insumo para el logro de la calidad, concentrándose básicamente en la provisión de infraestructura, equipamientos, libros de texto y materiales didácticos. En tercer lugar, al constatare la persistencia de bajos niveles de aprendizaje y fuertes brechas de género, étnicas, territoriales y sociales (p. 8).

Todo lo dicho hasta aquí, permite apreciar la significativa complejidad que han adquirido las tareas vinculadas al diseño y reforma curricular en los sistemas educativos y, en particular, la educación superior. Es por ello, “que requiere repensar el currículo que prevalece en la actualidad y disponerse desde el compromiso del docente para impulsar su transformación dinámica y reflexiva, de acuerdo con las cambiantes realidades del contexto social es una tarea continua” (Carucí de Marullo, 2017, p1).

Papel de las universidades en el siglo XXI

Desafíos, reinversiones, adaptaciones y transformaciones es a lo que se enfrentan las universidades en todo el mundo ante el rápido

cambio provisto de incertidumbre, situación que ha provocado la necesidad de reflexionar y cambiar de visión. De acuerdo con UNESCO-IESALC (2018a) entre las funciones que se demanda, por parte de las universidades, es la formación de personas con competencias y capacidades avanzadas, considerando, que el conocimiento es la fuente para crear ventajas competitivas, ya que es el pilar de la eficiencia y la eficacia. Además, la creación de conocimiento avanzado, asociada a las tareas de investigación, desarrollo e innovación, es necesarias para favorecer la creación de productos o procesos que contribuyan al desarrollo social actual.

Es por ello, que el año 2015, se creó la agenda 2030, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) destinados a perseguir la igualdad entre las personas, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos, sin dejar a nadie atrás. Estos objetivos fueron establecidos por la Organización de las Naciones Unidas y fueron 193 países los que firmaron, con el propósito de asegurar su cumplimiento, por lo tanto, deben ser adoptados por los sistemas educativos y, en particular, por las universidades. También, se han aunado esfuerzos en este proceso, con impulsar el primer Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe (SUMMA), creado el año 2016 por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) contando con el apoyo de varios ministerios de educación de países latinoamericanas, entre ellos, Honduras. Su misión es garantizar el derecho a una educación de calidad, reducir las desigualdades educacionales, mediante la investigación, innovación educativa efectiva, trabajo colaborativo en red, a través del mejoramiento del proceso de toma de decisiones sobre políticas y prácticas educativas. (UNESCO, 2020 citado por Calles Minero, 2020):

Las universidades no son ajenas a los ODS, por el contrario, pueden ser gestoras principales de los cambios que se requieren para cumplir las metas, no solo porque la educación superior y la generación de conocimiento se mencionan categóricamente en los ODS, sino también por su naturaleza y deber ser, eso implica sumarse a los desafíos

sociales, económicos y políticos y medio ambientales que se plantean para las naciones (p.171).

Para que las universidades puedan cumplir con sus funciones orientadas a la consecución de acciones concretas para fomentar la construcción de un mundo mejor, para Calles Minero (2020 citando a Rizo (2000), las universidades podrán alcanzar calidad en la educación, cuando la formación de sus egresados logre satisfacer las variadas y profundas necesidades de la sociedad, además, esta autora considera que el aporte de las universidades se concreta en la creación de estrategias diseñadas y aplicadas desde las funciones de la educación superior. De acuerdo con la UNESCO (2014), son dos los desafíos que las universidades enfrentan en el marco de la Agenda 2030. Por un lado, promover, generar y difundir: investigación, innovación educativa, trabajo en red, para formar profesionales provistos de un sentido crítico y capaces de analizar y dar respuesta a los problemas que se le pudieran presentar en su desempeño profesional futuro y, por otro, el desafío de incorporar los objetivos de desarrollo sostenible(ODS).

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ante los retos del siglo XXI

Desde el año 2015 se iniciaron, en Honduras, acciones orientadas a establecer el marco nacional para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), bajo el liderazgo de la Secretaría de Coordinación General de Gobierno (SCGG), como punto focal de la Agenda 2030 para Honduras. Autoridades del Gobierno hondureño, han asumido el reto, de garantizar la sostenibilidad de dicho compromiso de país por parte de los próximos gobiernos, a través “de propuestas, encaminadas a incorporar plenamente la AN-ODS en el Plan de Nación 2022-2034, lo que significa darle fuerza de Ley de la República y lograr una articulación más fuerte con el presupuesto por resultados” (Comisión Nacional de la Agenda 2030 para los Objetivos de Desarrollo Sostenible, 2020, p.6).

Entre las normativas, estrategias y políticas relacionadas con la educación, importantes para la UPNFM, planteadas por el Gobierno hondureño, se presentan las siguientes (Comisión Nacional de la Agenda 2030 para los Objetivos de Desarrollo Sostenible, 2020, p.33):

- Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030, con políticas para asegurar el acceso a la educación en sus diversos niveles y modalidades; mejorar los aprendizajes y competencias, la innovación curricular, certificación de profesionales y docentes, evaluación y acreditación, supervisión; y el fortalecimiento de las capacidades de investigación científica, innovación y desarrollo.
- Estrategias de formación inicial de docentes, brindadas por la UPNFM, y la formación permanente de docentes impartida por los Centros Regionales Universitarios.

En el marco de la responsabilidad de formación de profesionales de la educación y, según el Modelo Educativo de la UPNFM (2014), la Universidad “posee un Plan Estratégico Institucional, que orienta el quehacer académico y administrativo de la Institución, el cual está articulado con las metas y objetivos de desarrollo definidos en la Visión de País y en el Plan de Nación” (p.3). En tal sentido, no se descartan los esfuerzos realizados por las autoridades de la UPNFM, tal es el caso del rector Hermes Alduvín Díaz, quien en su conferencia inaugural de inicio del año académico 2022, envió un mensaje de concienciación a la comunidad educativa, sobre el compromiso de impulsar proyectos académicos estratégicos para alcanzar las metas que se han asumido como Estado y como Institución, para lograr el desarrollo sostenible, ya que constituye el hilo conductor, con el fin de garantizar a la sociedad una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El compromiso asumido por la UPNFM para lograr las metas establecidas en el Plan Estratégico Institucional es una de las razones que motivó a las autoridades para nombrar el

presente año académico como “2022: *Año de la reforma curricular y la innovación educativa en la UPNFM*”. Aunque, Torres (2000), considera que, “ni la reforma ni la innovación educativa aseguran por sí mismas cambio en la educación, requiere de reflexión, sistematización, teorización y evaluación” (P.4), por parte de todos los docentes, con una participación protagónica, que demanda la implicación y compromiso honesto del profesorado para

hacer realidad esas prácticas innovadoras, sin importar su condición laboral (por hora, medio y tiempo completo), lo que permite lograr cambios, especialmente relacionados con la reforma curricular e innovación educativa, así como con la misión y la visión institucional, puesto que la resistencia por parte de estos debilita el proceso.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. IIBE/UNESCO sede Buenos Aires. <http://www.ibe.unesco.org/en/service/publications/ibe-working-papers.html>

Aguirre- Romero, J. (2011). La Universidad: Cambios y desafíos en la sociedad del Conocimiento. *Magrigeria*. (4) 11-24.

Amadio, M., Opertti, R. y Tedesco, C. (2015). El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI. UNESCO-IBE, Ginebra Suiza. (15) 1-34.

Caruci de Marullo, M., López Rodríguez, A y Sánchez Rodríguez, B. (2017). El currículo universitario: teoría, actualidad y posicionamiento. *Revista digital*, Buenos Aires, (170).

Comisión Nacional de la Agenda 2030 para los objetivos de Desarrollo Sostenible, (2020). Informe Nacional Voluntariado de la Agenda 2030: de la recuperación al desarrollo sostenible. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/VNR_2020_Honduras_Report_Spanish.pdf

Rosell Puche, I. (2017). Aportes de la educación superior para el desarrollo sostenible: La extensión universitaria y la pertinencia del conocimiento. *Acta odontológica venezolana*, 45(3), 346-353. Silas

Torres, R.M. (2000). Reformas educativas, docentes y organizaciones docentes en América Latina y el Caribe. En *Los docentes protagonistas del cambio educativo*. Bogotá: CAB/Editorial Magisterio Nacional.

UNESCO (2014). Declaración Final de la Reunión Mundial sobre la EPT de 2014: El Acuerdo de Mascate. París, UNESCO.

UNESCO. 2000. Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar (Senegal), 26-28.

UNESCO-IESALC (2020). Educación superior y sociedad. En Calles Minero, C. ODS y educación superior. Una mirada desde la función de investigación (pp.167-201). *Revista Educación Superior y Sociedad*. 32(2).

UNESCO-OIE (2015). El currículo en los debates y en las formas educativas al horizonte 2030. Documento de trabajo de la OIE sobre currículo (15).

UPNFM (2014). Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Sistema Editorial Universitario SEU. www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Muscat-Agreement-ESP.pdf

Sistematización de una experiencia innovadora a partir del diseño curricular del Diplomado en Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de Educación Básica

*Ilina Teresa Parrales Ordóñez**

Introducción

En el marco del convenio de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación y la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se ejecuta en el país el Programa Mejora de la Calidad Educativa para el Desarrollo de Habilidades para el Empleo: "Proyecto Joven", el mismo tiene como propósito mejorar las capacidades de los docentes, directores y supervisores; mediante el diseño de un currículo para la formación inicial y permanente, alineado con el Currículo Nacional Básico, y con base en el "Marco de la Buena Enseñanza" el cual define el qué debe conocer y saber hacer el docente del Tercer Ciclo del Nivel de Educación Básica. Para lograr el propósito expuesto anteriormente, fue necesario caracterizar a quienes se encuentran ejerciendo la profesión docente en el Tercer Ciclo de Educación Básica en la zona de influencia del Proyecto que abarca los departamentos de Ocotepeque, Copán, Santa Bárbara, Lempira, Intibucá, La Paz y los municipios de San Pedro Sula en Cortés y Distrito Central en Francisco Morazán. A partir de esto, se registra la sistematización del trabajo desarrollado como una experiencia innovadora en la formulación de lo que se

denominó Programa de Formación "Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de la Educación Básica"

Fundamentación teórica

Considerando las orientaciones teórico-prácticas presentadas por Jara (s/f) para la Sistematización de Experiencias, se define que esta "produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora".

Los procedimientos para llevarla a cabo implican:

- **Vivir la experiencia:** es decir, ser partícipes del evento surgido, esto permitió generar puntos de análisis, discusión y reflexión sobre los productos que fueron generados a lo largo del proceso de diseño de la propuesta curricular. En este caso, el registro de la experiencia fue llevado por la Coordinación del Proyecto, a fin de organizar y tener los elementos relevantes del proceso de trabajo.
- **El objetivo de la sistematización:** el cual fue evidenciar la validez de la metodología curricular utilizada, ya que se generaba la oportunidad de transferir al equipo de

* Es Magíster en Investigación Educativa. Actualmente, se desempeña como Asistente Técnico de la Dirección de Desarrollo Curricular de la UPNFM.

trabajo, una nueva forma de diseño curricular basado, inicialmente, en el “análisis funcional”.

- **El objeto de la sistematización:** implica, básicamente, por qué se desea hacer, cómo se irá recabando la información. En este sentido, era claro, que, al atravesar la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) la aprobación de su política curricular institucional concretada en la “*Guía para la revisión, actualización y monitoreo curricular*”, era necesario fortalecer el conocimiento de las metodologías curriculares para el diseño de nuevos programas académicos.
- **Recuperar lo vivido:** implica dos procedimientos importantes que fueron, primero, el ordenamiento y registro de la información; y, segundo, llevar a cabo las interpretaciones que permitirían confrontar, críticamente, la experiencia con los planteamientos teóricos, en lo referido al trabajo de diseño del programa formativo, fue la recepción del proceso de trabajo, por parte del equipo colaborador, y los procedimientos llevados a cabo.

Desarrollo de la experiencia

Debido a la pandemia provocada por el COVID-2019, en el mes de marzo del año 2020, se pasó del trabajo presencial al tele trabajo, esto implicó una nueva forma de entender las dinámicas para la consecución de los resultados esperados por parte del equipo colaborador, integrado por académicos especialistas de las áreas que implican el currículo para el tercer ciclo.

Definidos los integrantes de lo que se llamó Comisión del Tercer Ciclo, se inició el Diseño Curricular del Programa de Formación Permanente “Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de la Educación Básica”. La comisión fue constituida en marzo de 2020 durante la primera reunión para la presentación del Proyecto y el plan de trabajo.

Fases	Acciones
Primera Preparación e indagación	• Revisión de informes, estudios de investigación, estadísticas sobre tercer ciclo (estado de arte actual).
	• Entrevista, grupos focales con actores directos.
	• Estudio reflexivo para la conformación de la estructura curricular.
	• Presentación de insumos referentes para la estructura curricular de los planes de Formación Docente (FD).
Segunda Diseño Curricular	• Integración de personal de CR y Centros de Formación Permanente.
	• Diseño de la carrera con enfoque integral para 3er. ciclo, Formación Inicial (FI).
Tercera Diseño Instruccional	• Diseño y estructuración del Plan de Diplomado de Formación Permanente (FP) (ambos considerando los temas acerca de las habilidades para la vida y el empleo, el conocimiento didáctico de la ciencia, establecimiento de condiciones para el aprendizaje (modalidad /aplicación tecnológica).
	• Reconocimiento de la plataforma digital por la Secretaría de Educación (SEDUC).
	• Diseño instruccional del diplomado.
	• Solicitud y proceso de aprobación ante la Dirección de Educación Superior (DES)(licenciatura).
	• Diseño del Plan de Evaluación Curricular.

Tabla 1. Fuente: Plan de trabajo, UCPJ-2020.

A partir del mes de marzo, se realizaron sesiones para dar a conocer el documento, en versión preliminar, sobre el Marco para la Buena Enseñanza, el cual fue validado en un taller ejecutado anteriormente, en el mes de febrero, con participantes de las unidades técnicas de la Secretaría de Educación y representantes de la UPNFM, este trabajo fue dirigido por Gloria Calvo, especialista en educación y consultora por parte de la Dirección de Desarrollo Profesional (DGDP).

Metodología para la conformación del perfil profesional

En esta nueva experiencia se desarrollaron diversas acciones basadas en el análisis funcional que, de acuerdo con Chile Valora, Comisión Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (2012) “es una técnica

que se utiliza para identificar las competencias laborales inherentes a una función productiva”. Tal función puede estar definida a nivel de un sector ocupacional, una empresa, un grupo de empresas o todo un sector de la producción o los servicios. Esta metodología permite establecer un perfil profesional, desde la perspectiva de competencias profesionales, vinculadas a la empleabilidad, en este caso la función de enseñanza, estipulada así, en el Clasificador Nacional de Ocupaciones- Honduras, 2018.

La metodología implementada involucró las acciones siguientes:

Etapas 1. Análisis ocupacional/campo de observación

Se realizó una revisión del *Clasificador Nacional de Ocupaciones* y de las actividades económicas para conocer el grupo de familias profesionales relacionadas con la actividad educativa.

De manera simultánea, los miembros de la comisión de tercer ciclo realizaron un aporte individual sobre las capacidades que un docente en servicio tendría que demostrar, a partir de la tipología de competencias: conceptuales, procedimentales, actitudinales, de innovación y tecnológicas. El resultado permitió integrar una matriz de trabajo, en la cual se solicitó se realizará un análisis de las competencias para relacionar con las cuatro dimensiones del Marco de la Buena Enseñanza que son:

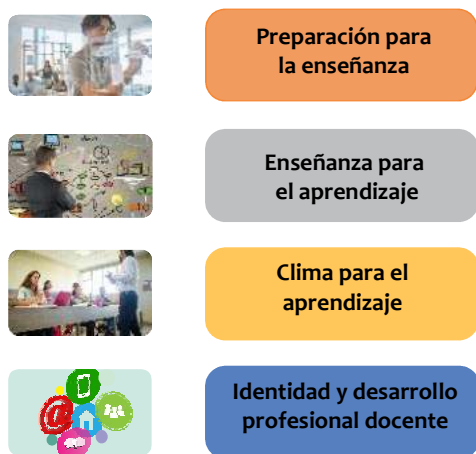


Figura 1. Fuente: Elaboración propia con base en el Marco para la Buena Enseñanza, (versión preliminar), 2020.

La comisión del tercer ciclo se subdividió en dos equipos, los cuales entregaron, como producto, la identificación de competencias, posteriormente, se integró una sola matriz que completaría la etapa de análisis del campo de observación profesional.

Etapas 2. Análisis funcional

En esta etapa el punto de partida fue la matriz de competencias que, previamente, se trabajó, a partir de ella, se definió el objetivo base de la función docente, tomando como referencia lo establecido en la Ley Fundamental de Educación (2012) y la propuesta del Marco para la Buena Enseñanza (2020).

- **Objetivo base:** Organizar, gestionar, ejecutar y evaluar las actividades de la docencia en el III ciclo de Educación Básica siguiendo las normativas educativas vigentes.

Esto permitió que se identificaran las funciones que un docente, en servicio, tendría que evidenciar en su desempeño, ubicándolas en tres niveles (I, II, III) para este trabajo se utilizó una matriz de análisis funcional.

Las funciones propuestas por los subequipos, se integraron y fueron consensuadas por los miembros de la comisión de tercer ciclo. Esto consintió en convertir cada uno de los niveles en: las unidades de competencia (nivel I), elementos de competencia (nivel II) y criterios de desempeño (nivel III), para conformar el perfil profesional.

Análisis funcional: Enseñanza			
Familia profesional: Enseñanza para la Educación Básica			
Área profesional: Enseñanza para el Tercer Ciclo de Educación Básica			
¿Porqué de la Activ. Produc.?	¿Qué se necesita para que ocurra?		
Objetivo base	Funciones nivel 1 (PP)	Funciones nivel 2 (UC)	Funciones nivel 3 (EC)
Organizar, gestionar y ejecutar las actividades de la docencia en el tercer ciclo de EB, siguiendo la normativa del Modelo Educativo y Diseño Curricular Nacional Básico, establecidos en el Sistema Educativo Nacional. Organizar, gestionar, ejecutar y autoevaluar las actividades de la docencia en el tercer ciclo de EB, siguiendo las normativas educativas vigentes.	Disponer de los insumos necesarios para la preparación de los procesos de enseñanza de acuerdo con los lineamientos de la política curricular del sistema.	Conocer sobre los distintos niveles de la planificación educativa y su relación con el currículo para asegurar eficazmente el diseño del trabajo docente.	Integrar los elementos didácticos requeridos en la planificación para desarrollar clases pertinentes al entorno, a las características de los estudiantes y a la modalidad de estudio.
			Aplicar, críticamente, el Diseño Curricular Nacional Básico para alcanzar el logro de las capacidades de los educandos del Tercer Ciclo de Educación Básica.
			Adaptar procesos de planificación según modalidades de enseñanza ofrecidas en el tercer ciclo EB.
			Corregir aspectos esenciales para la planificación didáctica efectiva del tercer ciclo de educación básica.
		Diferenciar y aplicar las diferentes tendencias y modelos pedagógicos, atendiendo diversos contextos y perfiles de estudiantes.	Aplicar estrategias y mecanismos de promoción de la educación inclusiva.
			Propiciar espacios de aprendizaje incluyentes a todos los estudiantes para promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
			Planificar y organizar la secuencia del conocimiento según el contexto del centro educativo, comunidad y perfil del estudiante, para realizar diseños universales de aprendizaje.

Tabla 2. Constitución del mapa funcional
Fuente: Mapa funcional, UCPJ-UPNFM, 2020

Etapas 3. Tabla de saberes

Una vez realizado el análisis funcional, se procedió a la formulación de la Tabla de saberes profesionales, esta fue realizada por los académicos especialistas de las distintas áreas disciplinares. Para la extracción de saberes, se

tomaron en consideración las grandes funciones que el docente debe realizar al momento de enseñar, siguiendo para ello las funciones del nivel 2 y 3, del mapa funcional. En la ejecución de esta actividad, se les proporcionó una guía corta de preguntas orientadoras:

¿Qué habilidades debe demostrar el profesional durante las actividades de trabajo descritas en el nivel 3? (Saber hacer)

¿Cuál es el conocimiento técnico-científico que el profesional debe poseer para alcanzar las competencias del nivel 3? (Saber)

¿Cuáles son las actitudes que el profesional debe asumir y mostrar relacionadas con el rendimiento profesional? (Saber cómo ser profesionalmente).

¿Cuáles son los medios tecnológicos que el profesional debe manejar para demostrar que tiene las competencias del nivel 3? (Saber hacer)

El propósito principal de esta actividad fue detectar y proponer los potenciales conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que debería poseer un docente. Se incluyó, también, un apartado referido a los medios tecnológicos y las actitudes profesionales en el desempeño, como parte de las competencias actitudinales y de la vida profesional.

Fuente: Elaboración propia con base a Greciet y Villaroel, 2020.

Comisión Tercer Ciclo				
Nivel 2	Nivel 3	Habilidades/Destrezas	Conocimiento	Actitudes
Diferenciar y aplicar las diferentes tendencias y modelos pedagógicos, atendiendo diversos contextos y perfiles de estudiantes.	Aplicar estrategias y mecanismos de promoción de la educación inclusiva.	- Identificar las barreras de aprendizaje y participación. - Diseñar prácticas inclusivas - Promover la cultura inclusiva.	- Bases teóricas de la inclusión educativa. - Principios de la Educación Inclusiva. - Índice de Inclusión Educativa.	- Reconocimiento y aprecio por la diversidad humana. - Disposición para el trabajo colaborativo.
	Propiciar espacios de aprendizaje incluyentes a todos los estudiantes, para promover la convivencia, el respeto y la aceptación.	- Implementar prácticas inclusivas. - Implementar estrategias para generar culturas inclusivas.	- Prácticas inclusivas: estrategias organizativas, estrategias para promover la participación, enseñanza adicional. - Estrategias para promover la cultura inclusiva: reconocimiento de la diversidad, trabajo en valores.	- Disposición para el trabajo cooperativo - Empatía y solidaridad.
	Planificar y organizar la secuencia del conocimiento, según el contexto del centro educativo, comunidad y perfil.	Elaborar planificaciones desde el Diseño Universal del Aprendizaje.	- Fundamentos neurocientíficos del DUA. - Fases del DUA.	- Reconocimiento de la diversidad como valor educativo. - Creatividad.

Tabla 3. de Saberes (Extracción de saberes)

Fuente: Tabla extracción de saberes, equipo formación pedagógica. 2020

Etapa 4. Conformación del perfil profesional

Desde la constitución del mapa funcional, se deduce la conformación del perfil profesional, sin embargo, el proceso mismo permite revisar

y asegurar que las funciones planteadas, conlleven a la adquisición de las competencias en una propuesta formativa y observarlas en el desempeño profesional.

En esta etapa, se va conformando la ficha del perfil profesional que contiene la información siguiente:

- a. Datos de identificación
 - a.1 Denominación.
 - a.2 Familia.
 - a.3 Código.
- b. Alcances del perfil profesional
 - b.1 Ocupaciones y puestos de trabajo.
 - b.2 Sectores productivos y tipo de organizaciones en los que se integra.

- b.3 Habilitaciones obligatorias y requisitos para el ejercicio profesional.
- b.4 Competencia profesional.
- c. Unidades de competencias

Las unidades de competencias generadas para el perfil profesional de docentes del tercer ciclo de educación básica, son producto del criterio de experto de los miembros de la comisión de tercer ciclo puesto que se reconoce que son funciones significativas en el campo laboral de un docente, razón por la cual, se conforman las siguientes:

Unidades de competencia

UC1	Disponer de los insumos necesarios para la preparación de los procesos de enseñanza de acuerdo con los lineamientos de la política curricular del sistema.
UC2	Gestionar el uso de los conocimientos científicos y pedagógico-didácticos para el desarrollo eficiente de los procesos de enseñanza.
UC3	Aplicar estrategias y mecanismos de promoción de las competencias socioemocionales para mejorar los aprendizajes.
UC4	Ejecutar acciones de innovación educativa, como elemento esencial para la transformación de su práctica profesional.
UC5	Efectuar la gestión directiva para lograr óptimas condiciones en el medio y comunidad educativa.

Tabla 4. Fuente: Elaboración propia, a partir de matriz de funciones.

Asimismo, cada unidad de competencia contiene sus elementos de competencia que, pueden considerarse como el comportamiento o las actividades de trabajo que desarrolla, en este caso un docente, demostrando, así, lo que es capaz de hacer y probar.

Por cada elemento de competencia definido, se elaboró el respectivo criterio de desempeño, estos indican el nivel aceptable de los comportamientos o actividades de trabajo llevadas a cabo por docentes, a satisfacción de la intención de la institución formadora. En tal sentido, los mismos son necesarios para orientar la evaluación de la competencia profesional.

Con todo lo anterior diseñado, se llevó a cabo una revisión, de forma conjunta, según áreas disciplinares, siguiendo el criterio de conformación de módulos formativos y la estructura de contratación de los docentes en el tercer ciclo de educación básica, modalidad regular del Sistema Educativo Nacional. Esto permitiría identificar, las evidencias de conocimiento y proceder a la formulación de los resultados de aprendizaje. Este proceso demuestra la innovación en el diseño, ya que se venía trabajando desde la perspectiva de las competencias por desarrollar, con el propósito de llegar a los contenidos que se requerirán para alcanzar el perfil definido.

Realizadas las etapas de trabajo descritas, el perfil profesional para el plan de formación permanente, se definió así:

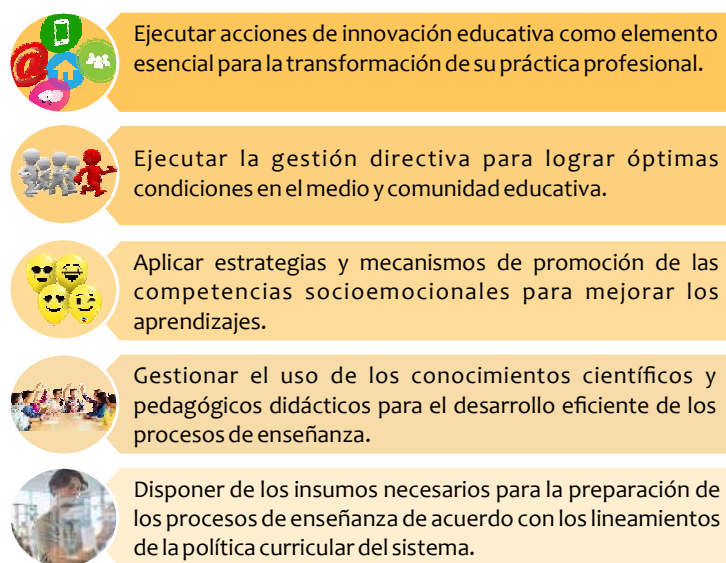


Figura 2. Perfil profesional, 2020

Etapas 5. Diseño y organización curricular

Durante el trabajo de conformación del perfil profesional, de forma simultánea, se fueron haciendo las revisiones de literatura curricular para conocer, discutir y decidir la estructura de organización curricular del Diplomado en Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de Educación Básica. Dado que, en el nivel de educación superior la estructura del plan curricular está regida por las normativas establecidas por la Dirección de Educación Superior, la propuesta de organización curricular es una opción para las instituciones formadoras, en tal sentido, el equipo de trabajo determinó lo siguiente:

- Optar por un plan modular, como posibilidad para interrelacionar los saberes disciplinares.
- Incluir el enfoque integrador del nivel de educación básica, para potenciar las innovaciones pedagógicas en relación con la realidad que enfrentan los docentes en servicio en el desarrollo de su trabajo.
- Promover estrategias de aprendizaje y uso de herramientas tecnológicas para diversificar la enseñanza y propiciar nuevos ambientes de aprendizaje, desde la concepción misma de los módulos del diplomado.

En tal sentido, se definió que el Diplomado en Docencia para la Innovación en el Tercer Ciclo de Educación Básica se conformaría por las áreas y módulos siguientes:

Área	Módulos	Vínculo con la unidad de competencia
Científica	Científico-tecnológico	Gestionar el uso de los conocimientos científicos y pedagógico-didácticos para el desarrollo eficiente de los procesos de enseñanza.
	Comunicación	
	El ser social y su calidad de vida	
Pedagógica	Innovación para la enseñanza y el aprendizaje	Gestionar el uso de los conocimientos científicos y pedagógico-didácticos para el desarrollo eficiente de los procesos de enseñanza.
	Nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje	Disponer de los insumos necesarios para la preparación de los procesos de enseñanza de acuerdo con los lineamientos de la política curricular del sistema.

Área	Módulos	Vínculo con la unidad de competencia
Socioemocional	Neurociencia, aprendizaje y desarrollo socioemocional del adolescente	Aplicar estrategias y mecanismos de promoción de las competencias socioemocionales para mejorar los aprendizajes.
Gestión escolar	Gestión directiva para la transformación escolar	Efectuar la gestión directiva para lograr óptimas condiciones en el medio y comunidad educativa.
	Gestión directiva para el aprendizaje	
Aprendizaje Profesional e Innovación	Práctica Profesional Innovadora	Ejecutar acciones de innovación educativa como elemento esencial para la transformación de su práctica profesional.

Tabla 5. Fuente: Elaboración propia, a partir del Plan de Estudios del Diplomado.

Los módulos disciplinares se conformaron atendiendo la distribución de las áreas disciplinares del tercer ciclo de educación básica.

En cuanto a la secuencia de los módulos, se definió la importancia de iniciar con los módulos que permitieran ser base para el desarrollo de los contenidos disciplinares y

pedagógicos, así como del uso y manejo de recursos tecnológicos. El programa de formación tiene una duración de 21 semanas, distribuidas en cinco períodos de 5 semanas cada uno.

La trayectoria formativa quedó constituida en su versión preliminar, de la siguiente manera:

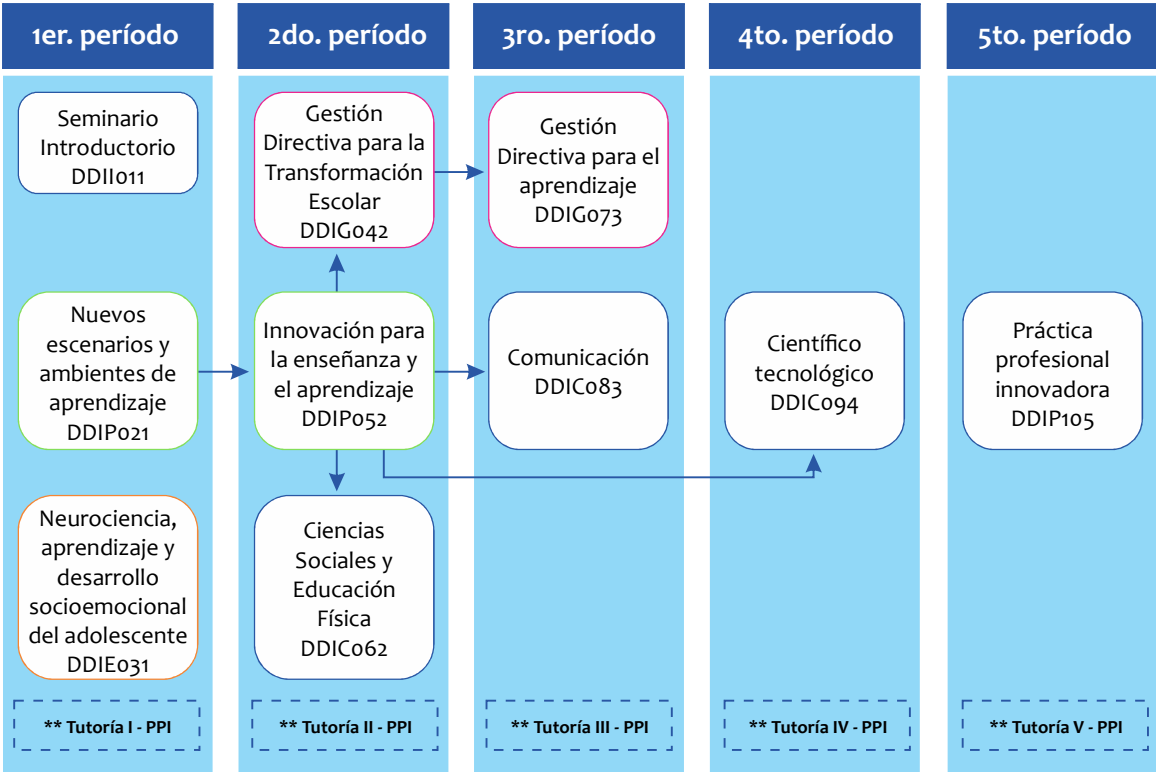


Figura 3. Fuente: elaboración propia a partir del Flujograma del Diplomado

Etapla 6. Conformación de sílabos y plan curricular

Básicamente, esta etapa constituyó la organización de la propuesta formativa por áreas

disciplinares, en el diplomado en mención, para la elaboración del sílabo respectivo, se presentó y aprobó la siguiente estructura:

I. Información general	
Nombre del Módulo:	
Código:	
Duración del Módulo:	
Requisitos:	
Modalidad:	
II. Descripción del módulo	
III. Resultados de aprendizaje	
Unidad de Competencia	Elementos de Competencia
IV. Resultados de aprendizaje	
V. Áreas temáticas	
VI. Metodología	
VII. Evidencias de desempeño	
Criterios de Desempeño	
Metodología de Evaluación	
VIII. Recursos	
Fundamentales	
Complementarios	
IX. Bibliografía	
Fundamental	
Complementaria	
De profundización	

Valoraciones

La innovación curricular debe estar mediada no solo por las metodologías y enfoques curriculares, sino por las dinámicas disruptivas que puedan generarse en los equipos de trabajo, con la finalidad de trascender desde la visión tradicional y unidisciplinaria hacia nuevas formas de concepción de los procesos formativos docentes. En tal sentido, en el proceso de la experiencia de diseño del programa de formación docente Diplomado en Docencia para la Innovación del Tercer Ciclo de la Educación Básica, se apreciaron las siguientes.

- Diseño bajo el enfoque de competencias, según el análisis del desempeño y capacidades que debe mostrar un docente en

servicio. En este diseño, se priorizan las capacidades y no los contenidos.

- Se incluyeron en el diseño curricular, los resultados de aprendizaje, como referentes de las competencias profesionales que se pretenden fortalecer en los docentes en servicio, a los cuales va dirigida la formación, puesto que su campo de acción es, propiamente, la mejora de su desempeño laboral que implica la renovación de su propia práctica docente.
- El enfoque socio formativo que impregna la propuesta de formación, el mismo implica una innovación, ya que atiende al desarrollo y promoción de habilidades para la vida.
- La estructura u organización curricular que se asumió fue modular, lo que permitió diseñar un abordaje metodológico interdisciplinar, conformado por:

Módulo	Áreas
El ser social y su calidad de vida	Ciencias Sociales y Educación Física
Científico-tecnológico	Ciencias naturales, matemáticas y tecnología (desde la perspectiva del tercer ciclo incluye educación técnica industrial y tecnología de alimentos)
Comunicación	Español, inglés y arte

Tabla 7. Fuente: elaboración propia, a partir del Plan de Estudios del Diplomado.

- La operativización de competencias realizada se visualiza por medio de la formulación de los siguientes aspectos:

Niveles de competencia
Elementos de competencia
Criterios de desempeño

Esta operativización asegura la coherencia interna, como principio fundamental del diseño curricular, además de ofrecer la posibilidad de profundizar los niveles en mención, a partir del perfil profesional, lo que conlleva a la generación de nuevas trayectorias formativas que implican programas académicos articulados con el

quehacer institucional y la nueva expansión hacia la formación técnico-profesional.

- El formato de sílabo es un constructo propio de la metodología de análisis funcional que se implementó en esta experiencia de diseño curricular.
- La Práctica Profesional del Programa de Formación se concibe como un proceso articulado y gradual, fundamentado en la metodología de aprendizaje por proyectos. El proyecto que se configura como parte de la práctica profesional, será innovador, ya que aportará la posibilidad de intervenir sobre un problema o situación de la propia práctica pedagógica, lo que atribuye, a la vez, un enfoque de enseñanza situada a partir de la realidad de los docentes en servicio.

Referencias bibliográficas

Greciet, Paula; Villaroel, Susana (2020). *Curso Método Diseño de Perfiles Profesionales*. Unidad Didáctica 1 El contexto del Perfil Profesional y el Catálogo de Perfiles Profesionales (CPP).

Greciet, Paula; Villaroel, Susana (2020). *Curso Método Diseño de Perfiles Profesionales*. Unidad Didáctica 4 La Conformación del Perfil Profesional.

Guía de Apoyo para la Elaboración del Análisis Funcional (2012) Oficina Internacional del Trabajo. Comisión Sistema Nacional Certificación de Competencias Laborales Chile Valora. Documento de trabajo recuperado de https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/certificacion/ChileValora_GuiaApoyoAnalisisFuncional.pdf

Jara, Oscar (s/f). *Consideraciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

Jara, Oscar (s/f). *Consideraciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

Unidad Coordinadora Proyecto Joven (2020). *Memoria de reuniones mes de febrero*. UPNFM

Unidad Coordinadora Proyecto Joven (2020). *Memoria de reuniones mes de marzo*. UPNFM

Unidad Coordinadora Proyecto Joven (2020). *Informe Mensual de Actividades febrero-noviembre*. UPNFM.

Secretaría de Educación, Marco de la Buena Enseñanza (versión preliminar) – 2020.

Premio a la Excelencia Académica

“Francisco Morazán”

(PEAFM)

Presentación

El Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán (PEAFM) surge en el marco del Reglamento del Régimen Académico, en el cual se establece en el Título XI, Capítulo único, artículo 146, que la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán creará diferentes tipos de premiaciones como reconocimiento a la excelencia académica, la ciencia, las artes, la cultura y el deporte, así como a la investigación y la extensión.

En este sentido, su propósito es hacer un reconocimiento a los estudiantes que se destaquen tanto por su rendimiento académico, como por sus contribuciones a la comunidad universitaria, a su propia comunidad y, en general, a la Nación, en diferentes ámbitos como la cultura, el arte, el deporte, los valores morales, así como a la construcción y el fomento de la ciudadanía y del civismo.

El otorgamiento de este premio fue aprobado por el Consejo Superior Universitario mediante Acuerdo CSU 023-2015 del ACTA CSU 007- 2015; y está regido por el Reglamento del Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán, el cual fue reformado, según Acuerdo CSU 007-2022 del ACTA CSU 003-2022 de fecha 6 de mayo 2022.

El Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán tiene dos categorías:

- a. Premio a la Excelencia académica, y
- b. Premio a la Excelencia artística, cultural o deportiva.

Uno de los criterios para otorgar este premio es la presentación de un *ensayo* cuyo tema central sea la figura de “Francisco Morazán”.

En la convocatoria pueden participar los estudiantes que estén matriculados en el Campus Central y en cualquiera de los Centros Universitarios de la UPNFM, en todo el país.

En seguimiento a lo establecido en el reglamento del premio en mención, el proceso de ejecución del mismo inicia con la publicación y divulgación de la convocatoria respectiva. Posteriormente, se realiza la instalación de la Comisión Especial, así como el nombramiento del Jurado Calificador, quien es el responsable de seleccionar la obra ganadora. Como una herramienta de apoyo para la escritura del ensayo, se llevan a cabo los talleres sobre la Vida y Obra de Francisco Morazán, así como el taller de redacción.

Para la selección del ensayo ganador, el Jurado Calificador realiza el siguiente proceso: preselección de ensayos, presentación oral del ensayo ante el Jurado Calificador por parte de los estudiantes preseleccionados, en la cual deben mostrar conocimiento y dominio acerca de la temática abordada en el texto; y, a partir de ello, se selecciona una sola obra ganadora para cada categoría. Adicionalmente, el Jurado selecciona dos o más obras para menciones honoríficas, cuyos autores reciben un pergamino de honor.

El autor del ensayo seleccionado recibe como reconocimiento un pergamino de honor y un premio monetario, además, la publicación de su ensayo en la Revista Umbral de la UPNFM. El resto de las obras son publicadas en plataformas virtuales, digitales o impresas de la UPNFM, de acuerdo con las recomendaciones de la Comisión Especial.

Igualmente, y según lo establecido en el Reglamento, la Ceremonia de Premiación se realiza, solemnemente, en las instalaciones del Campus Central de la UPNFM, cada 03 de octubre o en fechas cercanas sugeridas por el Jurado Calificador y la Comisión Especial.

De acuerdo con el Dictamen emitido por el Jurado Calificador del PEA FM, en la Convocatoria 2022 no se contó con la participación estudiantil en las categorías de Excelencia Artística, Cultural y Deportiva; declarándose, por lo tanto, *desierta*.

En esta ocasión, el *Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán* se otorgó a **Olga Pamela Figueroa Ruiz**, estudiante de la carrera de Profesorado en Educación Artística, modalidad presencial del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula.

Nombre del ensayo: Francisco Morazán vigilante de la libertad.

Igualmente, se otorgó Mención Honorífica a:

1. **Nidia María Sarabia Lanza**, estudiante de la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en el Grado de Licenciatura, modalidad presencial, del Campus Central, Tegucigalpa.
Nombre del ensayo: *La realidad del imaginario de un verdadero héroe*
2. **Josué Marcelo Galindo Aguirre**, estudiante de la carrera de Profesorado en Ciencias Sociales en el Grado de Licenciatura, modalidad presencial, del Campus Central, Tegucigalpa.
Nombre del ensayo: *El espíritu vivo de Francisco Morazán*
3. **Hesser Mauricio Salgado Flores**, estudiante de la carrera de Profesorado en Matemáticas en el Grado de Licenciatura, modalidad presencial, del Campus Central, Tegucigalpa.
Nombre del ensayo: *Francisco Morazán el guerrero de la liberación*

Francisco Morazán: vigilante de la libertad

Olga Pamela Figueroa Ruiz

Premio a la Excelencia Académica Francisco Morazán 2022

“Alta es la noche, y Morazán vigila”, escribía a tinta y pluma el célebre poeta Pablo Neruda. Una noche que describe, a grandes rasgos, la situación actual de estas tierras por las que el héroe derramó su sangre, valientemente. Una noche larga y fría que se cierne sobre las naciones, una noche que para los más desfavorecidos parece no dar señales de claridad alguna y que parece robar la esperanza de aquellos que luchan por seguir sus ideales.

Sin embargo, así como la tierra fue nutrida con su sangre mártir, así florecerán, también, las naciones por la fecundidad de su ejemplo patriótico, moviendo el espíritu de aquellos que con sus luchas hacen las veces de ese Morazán que vigila incesante y que busca sacar de las tinieblas a esta Centroamérica, cuya utopía era verla gloriosa, entre todas las naciones de la tierra.

Pero ¿quién fue este héroe, comparado con el mismo Bolívar y que cambió para siempre el rumbo de estos países, a fuerza de palabras más que de armas? ¿Dónde se remontan sus orígenes y qué beneficio aportó su empresa para la libertad de Centroamérica? Las palabras quedan cortas para alabar y enumerar las hazañas del héroe más grande del Istmo, mas este pretende ser solo un escueto análisis personal acerca de su vida, sus obras y la forma en cómo su pensamiento sigue guiando a nuestros pueblos hacia el camino de la libertad, rompiendo las cadenas que la colonia pasada y la corrupción actual han puesto sobre el cuello de los hijos más humildes de la patria.

Sin nacer en cuna de oro, precisamente, Morazán tuvo el privilegio de ser formado como un verdadero intelectual por sabios de la talla del ilustrado Dionisio de Herrera. Suerte para algunos, quizás destino para otros; su pariente y futuro Jefe de Estado de Honduras, lo formó con el pensamiento liberal de la llamada Ilustración, aprendiendo “con él la lengua francesa, que le servirá en la nutrida biblioteca de quien fue, sin duda, su maestro ejemplar” (Solís, 1952, p. XII); inspirándose así, en la búsqueda, no solo independentista, sino de una verdadera libertad para la nación.

Aquel “niño bonito de Tegucigalpa” (Solís, 1952, p. 20); no fue solo una figura, un extracto de la historia o retrato de un héroe pasado. Su vida, su pensamiento y su legado perduran en las memorias de este pueblo porque sus obras repercutieron en la nación que hoy los hondureños llaman “Patria” y en las demás naciones centroamericanas. No en vano, se le considera “la más grande y la más pura de las glorias verdaderamente nacionales de Centro América” (Solís, 1952, p. 258). Morazán fue mártir por muchos, pero en su desafortunado contexto espacial y temporal, fue héroe de pocos.

José Francisco Morazán Quezada es el profeta que todos esperaban y que muchos rechazaron. Despreciado por aquellos que, sin saber las dimensiones de su error, al tomar la vida de él entre sus manos, aniquilaban también la gloria de la “Patria Grande” centroamericana. Cumpliéndose así aquel famoso versículo parafraseado donde se exclama que nadie es

profeta en su propia tierra (Lc 4:24 Biblia de Jerusalén). Fue incomprendido por los mismos que protegió y tan mal juzgado en su tiempo de muerte que ni sus restos descansan en la patria que le vio nacer.

Su imagen se ha visto estigmatizada en numerosas veces, a lo largo de la historia, llegando a poner, incluso, en tela de duda su papel de héroe nacional; basándose en fuentes inexactas o en simples rumores que han corroído su imagen. Mucho podría decirse quizás de sus errores en su vida personal o incluso política, porque, ante todo, fue siempre humano como todos y cercano a las tragedias de los hombres. Pero nunca faltan aquellos que, valiéndose de ello, han “querido siempre desprestigiar a Morazán y no han perdido la oportunidad para hacerlo, haciendo a un lado la historia, aunque la hayan escrito ellos mismos” (Solís, 1952, p. 197).

Su vida política es testimonio férreo de su ideal unionista y libertario; sueño de grandeza que fue siempre su única motivación, sin buscar siquiera un beneficio personal. Irónicamente, como lo menciona Vallejo (2014) en su libro, “se nos ha ofrecido un Morazán desconocido que ha llegado por medio del discurso a la mitificación, pero sin tener el reconocimiento que merece” (p. 25).

Morazán fue un hombre no únicamente sabio y bien formado en la política, sino también creyente y con una profunda fe, pero sin caer en el fanatismo que tanto daño hizo y sigue haciendo a quienes se someten ciegamente ante ella. Por este justo deseo de “limpiar” la iglesia, muchos lo catalogaban de ser enemigo de Cristo, pero él mismo manifestaba que su rechazo era hacia los clérigos y religiosos que buscaban mantener dominado al pueblo bajo el engaño de una fe ciega y farisaica, un ideal que no tiene nada de anticristiano, sino todo lo contrario.

Enfrentándose, valientemente, a su destino mortal, no olvidó manifestar en su testamento sus creencias, consignando su última voluntad: “en el nombre del Autor del Universo, en cuya fe muero” (Morazán, 1992); dando así a entender

que nunca renegó de su religión, sino de los hombres que la manejaban y que tergiversaban los mandados de Dios para favorecer sus deseos mezquinos, valiéndose de la ignorancia del mismo pueblo que los defendía.

A estos fariseos, dedicaba las más duras críticas en sus cartas, por la hipocresía que manifestaban, de ahí surgieron quizás muchos roces también con altos clérigos de la época, como lo era el Padre Reyes, a quien dedicó uno de sus escritos. Sin embargo, no olvidaba tampoco alabar a aquellos clérigos y religiosos que “han conservado hasta hoy intactas las buenas costumbres en medio de la corrupción, y ocultado en su corazón los sentimientos más puros de la sana moral” (Morazán, 1829 como se citó en Santana, 2012, p. 20-21). Así se convirtió Morazán en piedra de tropiezo para sus detractores. Sin embargo, para quienes, realmente, deseaban el bien de Honduras, se transformaría en el cimiento firme de la búsqueda de la verdadera libertad; no solo a nivel físico e intelectual, sino también ideológico y religioso.

No solamente en el ámbito de la fe fue víctima de calumnias y perjurios; por sus habilidades para la guerra, fue también acusado de ser un mercenario, catalogado, incluso, de estar sediento de la sangre de sus contrarios y que disfrutaba de hacer sufrir a quien se opusiera a sus planes políticos y su ideología liberal. Nada más alejado de la verdad, rumor malintencionado que le cobró alto precio hasta costarle la vida.

Morazán nunca buscó la guerra como primera opción, sino que se vio muchas veces obligado a luchar para alcanzar y mantener la paz de los pueblos. Respetó la dignidad de sus adversarios e incluso, enfrentándose a su dolorosa muerte, consignó en su última voluntad el perdón sincero a sus asesinos, declarando en su testamento: “no tengo enemigos, ni el menor rencor llevo al sepulcro contra mis asesinos, a quienes perdono y deseo el mayor bien posible” (Morazán, 1842, como se citó en Santana, 2012, p. 174). Así era Morazán, hombre apegado al cumplimiento de la ley, pero, a la vez, compasivo y dadivoso con los más necesitados.

Detrás de ese hombre valiente y gran estratega militar, estaba, por sobre todo, un humano paternalista que no buscaba más que el bienestar de su pueblo y la emancipación de los conquistadores. Solís (1952) recalca, respecto al carácter de Morazán, que él “sufría el dolor de aquellos indefensos...no llevaba lágrimas en sus ojos, pero su corazón vertía lágrimas de sangre” (p. 188). Su temple parecía no doblegarse, pero sus entrañas se conmovían hasta lo profundo al tener que recurrir a las armas para evitar mayores males.

No se trata tampoco de hacer caso omiso de los errores durante su gestión, pues ninguna figura histórica ha carecido de ellos. O de crear un culto de “sacralización de la figura del general Francisco Morazán” (Amaya, 2017, p. 47), sino, simplemente, reconocer que sus acciones fueron siempre motivadas por el espíritu unionista de la nación centroamericana y de las mismas súplicas libertarias del pueblo, que llegaban hasta sus oídos, incluso, durante su destierro.

Talvez parezca increíble pensar que aquel que luchó tantas batallas, despreciara tanto la guerra, llegando a llamarla “monstruo horrendo” (Morazán, 1830, como se citó en Santana, 2012, p. 33); evitó, a toda costa, llegar a tales extremos, intentó, en muchas ocasiones, hacer uso de sus palabras y el carisma, que tanto le caracterizaba, para evitar los altercados y la violenta lucha que causaba aún más desunión. Pero, de hecho, en muchas cartas expresó su deseo de evitar la batalla, tratando de persuadir a sus adversarios, que muchas veces eran quienes terminaban con mayor daño.

Desafortunadamente, muchos otros se oponían, fieramente, a sus ideales, no importándoles sacrificar las vidas de sus propios hijos, con tal de imponer sus creencias conservacionistas que solo atrasaron más la libertad de los pueblos, rechazando lo que se les ofrecía, por miedo a perder lo poco o nada que tenían, y, por ignorancia, prefirieron seguir bajo el yugo opresor, no siendo “capaces de poder apreciar el rico don de la libertad que él les traía” (Solís, 1952, p. 126). Esa libertad tan soñada por Morazán; una libertad que le costó luchas,

destierros, pérdidas de compañeros de batalla y, finalmente, su propia vida; ofrendada, incluso, en favor de aquellos que le perseguían. Don de la Libertad, que no para cualquiera se deja ver ni disfrutar.

Otra de las motivaciones para la lucha y gestión política de Morazán, fue lograr convertir a Centroamérica en una sola patria, la “Patria Grande”, emancipada y libre de toda cadena, capaz de dirigir su propio destino con libertad. Solís (1952), en su escrito, manifiesta que el héroe ilustrado “no tenía otro guía que el porvenir ni otro escudo que la unión de la patria” (p. 85), pues, a pesar de tener el poder para beneficiarse, fue siempre modesto en su actuar y su estilo de vida, haciendo un sabio uso de los bienes que se le confiaban. En su actuar, también cuidaba de mantener un sumo “respeto a la ley y a la constitución” (Vallejo, 2014, p. 54), siendo un hombre conocedor de la legislatura tanto nacional como extranjera.

Así, se convierte, a pesar de su injusta mas no infructuosa muerte, en el ideario unionista que aún hoy, siglos después, sigue moviendo los hilos de pensamiento de quienes comprenden que la fuerza se encuentra en la unidad. Cumpliéndose, poco a poco, el deseo de sus adeptos de “hacer de Morazán la encarnación de un ideal sagrado, por el cual había que sacrificarse y, de esta manera, legitimar su propio proyecto de reconstrucción de la unión centroamericana” (Amaya, 2017, p. 50). Él es estandarte de muchas luchas, unas más o menos justas que otras, pero todas bajo el lema de la libertad. Su imagen luce en numerosos monumentos en calles, plazas y museos; y sus palabras han quedado registradas en cientos de libros y escritos redactados en su honor. Su pensamiento vive en aquellos que, como él, sueñan con ver al pueblo centroamericano liberado de sus cadenas.

Desde luego, no se puede hablar de la vida y obras de Morazán sin mencionar sus gestiones en favor de la educación. Sobre todo, considerando que la única universidad destinada a la formación de educadores profesionales en Honduras lleva, orgulloosamente, su nombre. Morazán, fue conocido por

haber procurado durante su mandato, convertir la educación en “laica, pública y gratuita” (Amaya, 2017, p. 55), empresa a la que dedicó muchos de sus esfuerzos y escritos para concientizar acerca de la importancia de proveer al pueblo de una formación digna y liberadora. Morazán, más que nadie, comprendía esto, pues él mismo pasó por dificultades para poder educarse. Pues, a pesar de no venir de una familia pobre, acceder a una educación de calidad era una fortuna de la cual muy pocos gozaban.

Fue Herrera quien notó las inclinaciones intelectuales de Morazán y su talento innato, procurándole el acceso a la formación que necesitaba tanto en español como en francés. Y, ahí, en una habitación, rodeado de cientos de libros, el joven Morazán abrió su mente a las maravillas del conocimiento, “estudiando obras filosóficas y académicas, nutriendo su cerebro y fortaleciendo su espíritu con el pan sagrado de la lectura” (Solís, 1952, p. 197). Un nuevo mundo apareció ante sus ojos, enamorándose de las palabras de los grandes autores de la Ilustración y comprendiendo que la única forma de liberar al pueblo era procurar también para ellos el “tener el acceso a una formación educativa de alto nivel” (Vallejo, 2014, p. 26), para tener la fortaleza de romper las cadenas de la ignorancia que ataban al pueblo a sus verdugos.

¡Vaya empresa en la que se embarcó Morazán!, muchos eran sus deseos, con respecto a la educación, y, en sus esfuerzos mandaba a que cada “pueblo por pequeño y miserable que sea...tenga un Maestro para la educación de la juventud” (Vallejo, 2014, p. 33). Esa misma juventud que él bien sabía, serían, a futuro, los garantes de la libertad que los héroes de la nación, incluido Morazán, habían iniciado con la Independencia (emancipación) de España; pero, por la cual, aún faltaba mucho por trabajar para que fuese una verdadera libertad.

Morazán comprendía la importancia de “producir los hombres ilustrados que deben dictar leyes...defender la independencia, la integridad de la nación y las libertades públicas” (Vallejo, 2014, p. 44). Pues la libertad no solo se alcanza con las armas, sino también

con el conocimiento de la verdad, y la cadena más pesada que un hombre puede cargar es el peso de su propia ignorancia.

Pero no era únicamente su ideal libertario y unionista lo que le motivaba a fomentar la educación del pueblo, Morazán profesaba también un profundo cariño por los jóvenes, tanto, que viendo llegar el ocaso de su vida terrenal, dedicó a ellos algunas de sus más famosas palabras, escribiendo en su testamento: “Excito a la juventud, que es llamada a dar vida a este país...que imite mi ejemplo de morir con firmeza antes que dejarlo abandonado al desorden en que lamentablemente se encuentra” (Morazán, 1842, citado por Santana, 2012, p. 174). Palabras que describen la situación de la Nación en aquel tiempo, pero que resultan acertadas también para la condición actual de Honduras y el resto de Centroamérica.

¡Cuánto bien haría ahora este consejo para la juventud actual!, perdida entre pantallas y algoritmos sociales. Jóvenes que poco conocen sobre el héroe, más que su nombre resonando en las calles o escrito, estérilmente, en los libros carcomidos de las bibliotecas escolares. Pero, aunque sea desconocido por tantos, hoy, a 180 años de su injusta muerte; su pensamiento revuela aún con entusiasmo en aquellos que como él, buscan librar al pueblo del yugo opresor y devolver la dignidad a los más necesitados.

Es por ello, digno menester de cada educador en la Nación, no dejar morir el pensamiento de Morazán, pues como sentenciaba Álvaro Contreras, en su discurso del año 1892, suprimir su genio equivaldría a aniquilar “el alma de Centro América” (Amaya, 2017, p. 50). Es el educador morazanista el llamado a ser la luz que alumbra las cuevas de la ignorancia y mantener encendida la llama de la libertad entre sus colegas y dicentes. Así, Morazán habrá ganado un ejército de valientes compatriotas que defiendan su tierra con la espada del conocimiento y no de las armas, pues ese era el verdadero sueño del héroe.

Hoy en nuestra patria, Honduras, libre y soberana; en aras de un nuevo gobierno, renace la esperanza de la libertad. Esa semilla plantada

por los próceres de la patria, especialmente, por Francisco Morazán, germinará hasta formar al fin, en un futuro, esperemos cercano, la “Patria Grande” de Centroamérica. Así su sacrificio no habrá sido nunca en vano y su vida misma resonará más que las campanas que anunciaron su muerte. Su tumba, aún en el destierro, no será jamás fría morada, sino que se encenderá por siempre como luminaria intelectual y patriótica, como recuerdo firme de aquel que, con valentía, se enfrentó a la muerte para dar vida a Centroamérica.

Francisco Morazán, el héroe más grande entre los héroes centroamericanos, glorioso prócer

justamente alabado, cuya vida rodeada de dificultades fue la base de su búsqueda libertaria. Sus obras son el cimiento del sueño de grandeza patriótica y su pensamiento es el motor que impulsa a aquellos que no se contentan con un simple anhelo, sino que luchan, día a día, en el campo de batalla social, con las armas del conocimiento y la justicia, por convertir ese deseo en realidad.

¡Levanta tu rostro, Honduras! Levanta la faz como tu héroe y muestra tu dignidad de nación. ¡No temas!, porque en la altura de tu utopía libertaria, Morazán vigila y te espera.

Referencias bibliográficas

Amaya, J. (2017). El Legado de Francisco Morazán en Centroamérica: Los imaginarios del Héroe Unionista y su Herencia Histórica. *Revista de Museología Kóot*, 46-57.

Morazán, F. (1992). *Memorias, Manifiesto de David*. Tegucigalpa: Dirección General de Cultura, Secretaría de Cultura.

Santana, A. (2012). *Francisco Morazán: Vida, Obra y Pensamiento*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

Solís, J. (1952). *Francisco Morazán: Su Vida y su Obra*. Guatemala: Fundación del Museo del Hombre Hondureño.

Vallejo, A. (2014). *Lecturas Morazánicas: Escritos y comentarios a sus obras*. Tegucigalpa: Sistema Editorial Universitario, UPNFM.

La realidad del imaginario de un verdadero héroe: Francisco Morazán

Nidia María Sarabia Lanza

*“Genio poderoso, un estratega, un orador, un verdadero estadista,
el único quizás que haya producido la América Central”*

José Martí

Hace décadas atrás, ingresaba muy temprano a uno de mis últimos empleos, el llegar temprano es una costumbre impuesta por mi padre, desde muy pequeña. Me aproximé al lugar donde se disponía mi área de labores, y, por supuesto, estando todo cerrado, me senté en una de las butacas de la salita de espera; mi intención, era sistematizar, en un orden racional, las cosas que haría en ese primer día, pero, mis pensamientos se vieron irrumpidos por un joven larguirucho, de lentes y sonriente que se me aproximó y, con amabilidad, me pregunta si “soy la nueva”, asentí y estreché la mano que me ofrecía y, a la vez, musitaba “mucho gusto, *Francisco Morazán* y trabajo en informática”. Sin duda alguna, él notó mi desconcierto e incredulidad porque muy serio aseveró “así me llamo, ¡créame!”.

No fue la apariencia de mi nuevo compañero lo que me sorprendió, sino ese ideal imaginario de la figura de Francisco Morazán, la que mi mente esquivó. Un ideal imaginario formado desde los años de escuela y de colegio y que hacen conexiones semánticas asociadas a un nombre, que para ese ideal, no es posible que cualquier ser humano lo ostente. Tal como lo ha estudiado Patricia Fumero (2000) en el proceso de construcción de la nación, particularmente, en Costa Rica, pero que, sin duda, es consecuente con esa construcción de un referente espacial y de la cimentación de valores en cualquier estado o región, a través de figuras o héroes históricos que han marcado la diferencia y cuya

contribución ha sido aprovechada hasta por los que pudieron ser sus fehacientes adversarios.

Es, precisamente, por este ideal imaginario que mi compañero Frank Morazán, (como empezó a presentarse luego), siempre pensaba dos veces para decir su nombre, comentaba que, en cierta ocasión, llamaron del Banco Nacional de Guatemala, y como él era uno de los primeros en llegar al trabajo siempre, la llamada se redirigió de la Presidencia del Banco a su oficina, cuando contestó:

“Buenos días, Banco...”, su interlocutor pregunta con quien tiene el gusto y él contesta, “con Francisco Morazán”, el hombre hecho un energúmeno le dice que no bromea así, que es muy temprano para eso. Es decir, que Francisco Morazán es una figura que ha sido cimentada en la historia de Centroamérica, es el ideal imaginario de hondureños y centroamericanos, una figura vinculada a valores de patriotismo, principios, trabajo, lealtad y eso es algo que nos une, congruente con esas palabras del paladín antes de morir “*La posteridad nos hará justicia*”.

Este gran hombre de la historia centroamericana nació en Honduras, en la Villa de San Miguel de Heredia, Tegucigalpa, un 03 de octubre de 1792. Estoy segura de que este hecho resulta bien conocido, sin embargo, pese a la importancia de este hombre sin parangón, pocos conocen que pertenecía a una familia que vivía con comodidades, su abuelo era originario

de Córcega, y dueño de minas en Yuscarán; además, de dedicarse al comercio en dos tiendas: una en San Miguel (El Salvador) y otra en Tegucigalpa, todo lo cual fue heredado por el padre de nuestro paladín. De tal manera, que Francisco Morazán, no tenía los privilegios de criollos o peninsulares, puesto que era mestizo, nacido en la provincia de Honduras.

Las condiciones en medio de las cuales crece Francisco Morazán no fueron las mejores, pues la mayoría de estas regiones alejadas de la Capitanía General de Guatemala, no tenían acceso a recibir educación y un nivel deseado de bienestar, por el contrario, gran parte de sus pobladores vivía en un ambiente triste y lastimero, en medio del abandono y marginalidad. Sin embargo, el joven Morazán, desde pequeño, tiene acceso a educación elemental y, en especial, a la biblioteca de su tío, don Dionisio de Herrera, así, se convierte en un ávido lector y, poseído por el ímpetu del desafío intelectual, aprende francés y explora los mundos de la antigua Grecia, Roma, las batallas Napoleónicas, y, por supuesto, los libros que despertaron su conciencia crítica, entre ellos, el Contrato Social de Rousseau y otros textos de la ilustración o siglo de las luces, que influyeron en esa generación de notables.

La revolución francesa y sus preceptos de “libertad, igualdad y fraternidad” fueron escritos con tinta indeleble en el corazón del joven Francisco Morazán. Su gran inteligencia, carisma, elocuencia, sencillez y su humildad lo acercaron a las figuras que ejercían autoridad en esos tiempos en que Tegucigalpa, era solo una villa, y aunque ayudaba al negocio familiar en San Miguel y Tegucigalpa, se vuelve el “Asistente del Alcalde del Ayuntamiento de Tegucigalpa” y se convierte en un defensor, de oficio, de casos judiciales, en materia civil. Siendo un gran autodidacta, aprendió de leyes y, en ese contexto, se vuelve un gran orador en defensa de aquellos que no tenían voz.

Como ya destacamos, estas provincias tan apartadas del imperio español y del centro del reino de Guatemala, vivían en un completo abandono, aislados de todo y sometidos por la influencia de una organización eclesiástica que solo generaba carga y servidumbre, mante-

niendo su estatus quo a través del pago del diezmo, dominio absoluto de la enseñanza de sus estatutos y preceptos y su apego a las clases privilegiadas.

En este escenario, era imposible que la figura de Francisco Morazán no destacara y se comprometiera con los ideales que procuraban la independencia declarada el 15 de septiembre de 1821. De hecho, cuando se vio amenazada esta independencia, por la inclinación de ciertas provincias para unirse al imperio de Iturbide, el joven Morazán no dudó en sumarse a las fuerzas defensoras para proteger ese “ideal de Independencia”. Un ideal, quizá utópico en ese momento, sin saber con certeza cómo se desencadenarían sus propuestas, que dieron lugar a una división entre liberales y conservadores; el génesis de luchas y pugnas de poder, que se han extendido cientos de años hasta nuestros días.

Pero, Dios escribe recto en renglones torcidos, y, en este ambiente, cuando en las provincias minaba la incertidumbre, hay un grupo de hombres con una visión transformadora, de la cual Morazán resalta imperdible y arrolladoramente. Su participación inicia con el ahínco por defender esa independencia de Centroamérica, a la que él siempre vio como una única nación. De tal manera, que él es quien dictamina, junto a otros notables de su época que compartían esta visión, quiénes conformarían la “Federación Centroamericana”. Es, precisamente, cuando Dionisio de Herrera asume la presidencia del Estado de Honduras, en compañía del general Morazán como Secretario, que inician juntos las transformaciones en el Estado de Honduras, como parte de la República Federal.

En ese tiempo, sombríos designios invaden la mente y corazón del primer presidente de la Federación, don Manuel José Arce, apoyado por el vicepresidente Milla del Gobierno de Dionisio de Herrera, prueba de que “sus sueños de la razón producen monstruos” (Goya) y, coludidos con conservadores y los tentáculos procaces del clero, en un intento por defender su posición y alejar las reformas que se vislumbraban, incursionan en territorio hondureño y se toman la ciudad capital de Coma-

yagua, reduciéndole a cenizas y, el Presidente Dionisio de Herrera es llevado cautivo hacia Guatemala. Sin embargo, Milla, quien se vuelve al régimen abyecto, sigue en su avanzada para apoderarse del resto de estos territorios.

No obstante, el telón se ha levantado, y su obra cumbre da paso al sortilegio de la historia: *“La entrada triunfal del general Francisco Morazán”* que con magistral estrategia, sin tener instrucción militar, en desventaja por armas y hombres, defiende los territorios ante la aquiescencia del Estado y la Federación, se moviliza en defensa, desde Comayagua, y llegando hasta Choluteca se unen a la causa los valientes del sur, de Texiguat, algunos nicaragüenses y salvadoreños que, junto al héroe, consuman el 27 de noviembre de 1827, el triunfo en la *“Batalla de la Trinidad”*, que le catapulta como un gran guerrero, estrategia militar y libertador de los pueblos centroamericanos. Álvaro Contreras hablará de esta batalla que recordamos con fervor: *“El campeón improvisado del derecho” en la Trinidad, “donde besan el polvo”, -y agrega Álvaro Contreras- “Él hace un gesto de mando a la victoria y la victoria le obedece levantándole en sus brazos hasta las más encumbradas eminencias de la gloria”* (énfasis añadido).

Le siguen una sucesión de enfrentamientos en Gualcho, San Antonio, Mixco, San Miguelito, Las Charcas, Espíritu Santo y San Pedro Perulapán, consumando su defensa por la unión de la Federación en 1829, como él llamó a su *Gesta Unionista y Libertaria*, de todos sale victorioso, hasta llegar a Guatemala y derrocar a los que habían tomado el poder por la fuerza. Pero, Francisco Morazán da muestras no solo de ser un gran militar, sino de que es el ejemplo viviente de un líder lleno de humildad que no se proclama él como presidente, sino es hasta el 16 de septiembre de 1830, que es electo, democráticamente, presidente de la Federación Centroamericana.

Sin embargo, el destino ya había hecho su jugada y el propósito de la vida de Francisco Morazán ya se gestaba. Su tiempo había

llegado, y el ideal imaginario al que se aferra nuestra historia, se hace realidad. Su pensamiento no solo se escribe, él lo vuelve una tangible verdad.

Durante el período de 1829 a 1839, hace una serie de reformas, que se pueden nombrar con el epíteto de “revolucionarias”, sin precedentes, incluso en países como México y, es entonces pionero de las ideas de la Unión Centroamericana, teniendo claro que este pequeño istmo, estaría mejor si funcionara de forma unida, en armonía y sincronía.

Antes de abordar mi pensamiento, en lo que se refiere a sus esfuerzos por mantener la Federación Centroamericana, quiero tratar de interiorizar y comprender lo que sucedía en esos años. Pese a que sus reformas eran necesarias e innovadoras; viviendo en el siglo XIX, el ambiente en estas regiones era quizá el de la edad media. La influencia y el poder desmedido que tenía la iglesia es prueba fehaciente de ello; resulta inimaginable lo que tuvo que enfrentar nuestro gran paladín; pero evidente es que sus acciones fueron contundentes y abordadas, de forma frontal. Solo un hombre con el temple y las convicciones que tenía Morazán, era capaz de hacerlo. Haber reducido el número de sacerdotes, y, de hecho, sacar a muchos del país, debió ser un golpe rudo que, de inmediato, le aseguró enemigos acérrimos.

Estas reformas no solo se quedaron ahí, al separar la iglesia del estado, tuvo la osadía de omitir el pago del diezmo de las poblaciones indígenas, es decir, no solo limitó su poderío, sino también su economía. Consecuentemente, abole la esclavitud, por tanto, los indígenas y población afroamericana ya no están obligados a servir a estos grupos dictatoriales y de poder de antaño. Esto debió ser un cambio radical, duro de asimilar para los jerarcas de la iglesia universal y las oligarquías que prevalecían en esa época.

En este momento, viene a mi mente el poema del Premio Nobel de Literatura, Pablo Neruda que dedica a Morazán: (fragmento)

...Alta es la noche y Morazán vigila. Invasores llenaron tu morada.
Y te partieron como fruta muerta,
y otros sellaron sobre tus espaldas
los dientes de una estirpe sanguinaria, y otros te saquearon en los puertos cargando sangre sobre tus dolores
Es hoy, ayer, mañana? Tú lo sabes. Hermanos, amanece. (Y Morazán vigila).

Es evidente que Francisco Morazán tenía claro quiénes eran los responsables de tanto abuso, atropello, abandono y pobreza. Él nació para este tiempo, él debía cumplir su propósito y debía empezar por cortar la raíz de todos los males.

A pesar de que la capital federal tenía acceso a varios recursos que facilitaban la difusión, la comunicación y educación; fue en su gestión en el Estado de Honduras que, en 1829, el general Morazán, atendiendo a esta zona olvidada, trae la primera imprenta, un hecho sin precedente que debería ser recordado y celebrado.

Siendo un hombre de paz, respetuoso, sencillo, de diálogo, tenía claro que la educación es la puerta de entrada a la libertad que cada individuo necesita en su vida, la única forma de quitar el velo de ignorancia, bajo el cual las estructuras oligárquicas de esos y estos días les quieren mantener. Así que, una de sus primeras reformas es legalizar la educación laica, obligatoria y gratuita. En este sentido, sabía que el conocimiento debía ser buscado, descubierto, sistematizado, y, en esta visión, funda en Guatemala, la Academia de Ciencias de la Universidad de San Carlos; también en Guatemala, crea la Escuela Normal y las Cátedras de Cirugía y Matemáticas.

Para el historiador Jorge Amaya, el sueño de Morazán no se puede medir más que de manera superlativa, pues no solo crea estos espacios de conocimiento, sino que promueve el *“Método Educativo Lancasteriano”*, ya que este permite que los alumnos más adelantados enseñen o guíen, a los que sabían menos y esta fue la manera en que los pobladores de provincias alejadas de la capital podían “abrir sus ojos” por primera vez al conocimiento, según el que Morazán, tenía claro, era la única forma de

“volverlos libres”. Es imposible que estos actos a los hondureños y centroamericanos no nos acompañen toda la vida, y ojalá esculpan un palacio en la memoria de las viejas y nuevas generaciones.

Pero este magnífico hijo de Centroamérica, no se cansó y aprovechó hasta la mínima oportunidad, sabía, de alguna manera, que vendrían tiempos difíciles. Así que, me lo puedo imaginar, con ese poder inminente por declarar su movimiento histórico, con una oratoria capaz de aniquilar los pensamientos de cualquiera, en 1834, adopta el código Livingston (juicios por jurado, una avanzada que se congeló en el tiempo por más de 150 años, al menos en el sistema judicial hondureño). Ese mismo año, decreta la libertad de imprenta, el matrimonio civil e instituye el divorcio. Y para no cansarse, busca que el Congreso Federal decrete “La Libertad de Conciencia”.

Es imposible pensar ahora, en las cartas de Sofía Seyers, firmadas así por el también ilustre “Padre, José Trinidad Reyes”. Aunque sus cartas, de un acentuado corte feminista, el Padre no era simpatizante del General, pues, de algún modo, sus creencias eran minadas por los cambios establecidos por Morazán; al menos, es lo que manifiesta como “Padre Reyes”. No obstante, en las cartas de Seyers, notamos un atisbo de convicción, quizá por el contagio cautivador de las palabras del prócer, llenas de poder, de texturas y ecos de cambio, que para Sofía Seyers eran tan necesarios. Por tanto, considero que el Padre Reyes recurrió a una dualidad de personalidad para poder decir lo que, en lenguaje popular, dice “el otro yo del doctor Merengue”.

Era evidente en ese tiempo, la desventaja vivida por las mujeres, y Morazán les devuelve un poco de dignidad, al permitirles los primeros indicios de una libertad que pueden encontrar en la educación, en poder elegir un matrimonio civil, sin el estigma de una unión que, a pesar de lo fatal y denigrante que resultara para ellas, permanecer hasta “que la muerte los separe”. Francisco Morazán, les otorga el poder de decidir acerca de divorciarse.

En una conferencia a la que asistí, acerca de la vida y obra de Francisco Morazán, el expositor argumentó *“la vida de Morazán en favor de las reformas en Centroamérica fue grandiosa, impoluta, majestuosa; aunque su vida privada era un completo desastre”*. (Énfasis añadido). No debo negar que esta aseveración me resultó extrema, lo cierto es que en mi indagación de su vida familiar no encuentro los elementos que permitan compartir ese argumento.

Por el contrario, y sin ánimo de irrespetar la opinión del conferencista, me llenó de un sentimiento de gratitud el hecho de que quizá cuando era aún mozo, según la referencia de estudios de la vida de Morazán por algunos historiadores, comentan que doña Josefina y el joven Morazán se conocen cuando eran muy jóvenes y posiblemente hubo algún indicio de enamoramiento. Sin embargo, la señorita Lastiri Lozano debía cumplir la palabra que sus padres habían prometido en matrimonio con un hombre acaudalado: “don Esteban Travieso y Rivera” y se casa con él en 1818; de esta unión nacieron cuatro hijos: Ramona, Tomasa, Paulina y Esteban Travieso y Lastiri. Ella queda viuda en 1825.

El modo en que posteriormente, se desarrolló el vínculo amoroso entre el General y doña Josefa deja constancia de las ideas liberales de ambos, y quizás de un pasado anhelado. Los dos asumen su situación con bastante libertad y naturalidad. Sin embargo, tras la presión social, propia de una sociedad conservadora como la de Comayagua, celebraron su matrimonio en esa ciudad el 30 de diciembre de 1825, cuando ambos tenían treinta y tres años.

Las ideas y los principios de Morazán, en mi opinión, hacen posible que asuma la paternidad de los hijos del primer matrimonio de su esposa, en diferentes cartas del General podemos notar su preocupación por “sus hijos”, a pesar de que con doña Josefa solo logra tener una hija, quien nace en 1838 casi en el ocaso de la Federación y después de 13 años de matrimonio, su nombre: Adela Morazán Lastiri.

Lo cierto es que la vida del general Morazán estuvo llena de momentos convulsos y completamente atípicos para formar un

matrimonio estable. Además, fue poseedor de un gran atractivo, y de las cualidades que suenan mejor en las letras de Arturo Mejía Nieto:

...era de natural bondadoso, su inteligencia... despejada a; su catadura física en general, de fino porte. Estaba, pues dotado de buenos rasgos por la naturaleza. Ayudaba a sus padres en el cuidado de sus hermanitos menores....En esta hosca monotonía colonial, como flor sin sol, despunta la vivacidad de Francisco. Su energía echa raíces hacia adentro y lo que pudo ser ímpetu exteriorizado se convierte en sosiego de madurez interior. Así se explica que en este país (mondo de saberes como hueso sin pelleja) apareciera Francisco, con doctrina y decisión. Poco había aprendido de sus compañeros de juego, menos del mundillo de Morocelí, algo de D León, bastante de los libros y documentos de éste, más de las pocas obras extranjeras caídas en sus manos y mucho de su propio juicio y reflexión. Al propio tiempo había escapado de la influencia de un mundo ignorante, supersticioso y fanático: producto de una iglesia adinerada y feudal... (Énfasis añadido)

En consecuencia, asumo que era asediado no solo por hombres, si no cantidad de mujeres, en todo Centroamérica. De hecho, procrea varios hijos, y es uno de ellos quien relata su maravilloso testamento. De tal manera, que no creo que su vida privada tenga el epíteto de desastrosa, su vida estaba perseguida por el caos, que hombres sin escrúpulos fueron creando por su paso. Lamentablemente, su familia fue perseguida, y sus hijos no pudieron ser *“Como saetas en mano del valiente”* (Salmo 127:4-a). Por lo tanto, su familia, casi siempre, permaneció lejos de sus luchas y batallas, puesto que doña Josefa debía ocuparse del cuidado de sus hijos, pero, por supuesto, compartía y creía en esos ideales de su esposo. Es hasta 1839 que el General decide abandonar la lucha por la unión, y en busca del exilio se lleva a su familia, quizá porque el tiempo que le quedaba era una premonición que se deslizaba como un espejismo.

Para finalizar, quiero hacer una corta reflexión acerca, de la Federación Centroamericana que tanto amó y defendió el mejor hijo de Honduras. Pienso que, como lo diría la espléndida pluma de Gabriel García Márquez, era *“Crónica de una muerte anunciada”*. Los cambios violentos que

afectaron la iglesia y muchos pobladores de diferentes estratos y, sobre todo, de la clase alta, ahogados por el fanatismo, fabricaron un abismo profundo y secreto, gestado por años y organizado bajo la mano de hombres siniestros, con un corazón tan negro y vacío como la muerte. En esta telaraña del caos que persiguió al General, resulta una vergüenza el concurso de muchos hondureños e inexplicablemente de costarricenses, quienes lo llaman para nombrarle libertador y donde emprendió una lucha, según los mismos ticos por volver a “Unir por la fuerza, la antigua Federación”, pero que para el Morazanista, el hondureño don Miguel Cálix, es una verdadera falacia, ya que el General solo pretendía defender la soberanía de este país (Costa Rica). En cualquiera de los casos, la jugada estaba por dar el Jaque Mate, en la que peones y alfiles aun “diciéndose amigos de Morazán”, le persiguen cruelmente, le asesinan vilmente, sin juicio y paradójicamente un 15 de septiembre de 1842, sepultándole como lo más vil en una fosa común.

En tal sentido, este hecho, me deja un sabor amargo, puesto que estimo que el 15 de septiembre no nos recuerda la libertad, por el contrario, memora la muerte de un hombre que ha sido irreplicable, que muere dejándonos un gran legado de oportunidades, grandes ejemplos para la juventud y para todos aquellos que buscamos el ideal perfecto para cimentar los grandes ejes transversales que forman parte de nuestro Currículo Nacional de Educación, así como, para aquellos que somos formadores del pensamiento de jóvenes, hombres y mujeres que necesitan un héroe real de carne y hueso, alejado del Hombre Araña, Batman y Superman.

“Excito a la juventud, que es llamada a dar vida a este país... y deseo que imiten mi ejemplo de morir con firmeza antes que dejarlo abandonado al desorden en que desgraciadamente hoy se encuentra”
Francisco Morazán.

Referencias bibliográficas

Baca, F. O. (19 de septiembre de 2020). El Martirio de María Josefa, la compañera abnegada de Morazán. *El Heraldo*, págs. <https://www.elheraldo.hn/honduras/el-martirio-de-maria-josefa-la-companera-abnegada-de-francisco-morazan-CAEH1408956>.

Banegas, J. A. (7, N. 8). El Legado de Francisco Morazán en Centroamérica, los imaginarios del héroe unionista y su herencia histórica. *Revista de Museología KOOT*, 46-57.

Fundación Biblioteca Ayacucho. (2012). *Francisco Morazán: Vida, Obra y Pensamiento. Colección Claves Políticas de América N. 8*. Caracas, Venezuela: República Bolivariana de Venezuela.

Neruda, P. (9 de mayo de 2022). *RedHonduras.com*. Obtenido de RedHonduras.com: <https://redhonduras.com/cultura/morazan-vigila-poema-pablo-neruda/>

UPNFM. (julio de 2022). Francisco Morazán Quezada: 1792-1842. *Los logros de un gran Estadista*. Tegucigalpa, MDC, Francisco Morazán, Honduras: Cátedra Morazánica.

Vallejo, A. (2 de noviembre de 2013). La posteridad nos hará justicia, Documental, Video Telesur. Tegucigalpa, MDC, Francisco Morazán., Honduras.

Vallejo, A. R. (2014). *Lecturas Morazánicas: Escritos y Comentarios a su Obra*. Tegucigalpa MDC, Sistema Editorial Universitario, UPNFM.

El espíritu vivo de Francisco Morazán

Josué Marcelo Galindo Aguirre

El general José Francisco Morazán Quesada fue un sabio político y militar que emprendió una lucha, a favor de la revolución y en contra de las tiranías que oprimían a su pueblo. Personaje histórico que repercute todavía en el pensamiento contemporáneo y que su espíritu sigue vigente, cuando de acabar con prácticas absolutistas se trata. Hombre valiente, que, a pesar de vivir en una sociedad sumamente patriarcal, religiosa y conservadora; aplicó su filosofía liberal, en beneficio de garantizarle derechos individuales a sus ciudadanos, que por siglos estuvieron bajo el yugo imperialista occidental y bajo doctrinas religiosas que coartaban sus derechos y libertades. Proclamador de la justicia y la libertad, lo que lo caracterizaba como un justiciero, por oponerse a todas aquellas prácticas injustas, ya que la libertad no parte de elegir entre dos o más caminos, sino de oponerse a todo aquello que se quiere imponer.

Generalmente, los hondureños celebramos las fiestas cívicas cada 15 de septiembre, más por costumbre que por convicción, sin embargo, se omite y se ignora la historia por la lucha de la libertad, lo que nos vuelve susceptibles a involucionar como sociedad y a aceptar, fácilmente, una cultura de subordinación. En tal sentido, al hacer un análisis retrospectivo sobre la evolución del pensamiento, los pensadores más emblemáticos de la Ilustración, en la edad moderna, le denominan “la crisis de la conciencia europea”, precisamente, porque a inicios del siglo XVIII, las sociedades eran dominadas por autoridades incuestionables, tales como las autoridades religiosas, sometidas por la aristocracia y teocracia; sistemas de gobierno en los cuales la nobleza y el clero rigen, según sus leyes, a sus ciudadanos; una

época que, posteriormente, estuvo muy marcada por el peso medieval, como si se tratase de una lucha por la supervivencia.

Los viajes de los europeos hacia territorio americano impactaron tanto al mundo, que provocaron un cambio en la forma de ser y de pensar de los mismos, es decir, los pueblos indígenas fueron utilizados con fines científicos, pero también con fines ideológicos y coloniales, situación que permitió un trato inhumano, de tal modo, que no los consideraban “raza humana” porque eran distintos al “mundo civilizado de los europeos”, segregados por su cultura, soportaron un proceso etnocéntrico colonial que repercutió, negativamente, en las culturas indígenas.

En el ámbito intelectual, algunos pensadores abogaron por la idea de que la razón se debe, en todo momento, anteponer al sentimiento y que el objeto de estudio de la razón humana es la naturaleza, por lo tanto, las personas tienen que ser naturalmente iguales y si todas las personas son iguales, implica, entonces, que poseen una mente racional, lo que les permite actuar con plena libertad, basada en el respeto mutuo de los derechos humanos (Gloria M. Delgado, 2010). En relación con lo planteado por Gloria, el pensamiento ilustrado, fue un proceso revolucionario idealista, en el cual, la razón era la herramienta indispensable para el desarrollo de las sociedades.

En tal sentido, el pensamiento ilustrado parte de varias ideas, tales como el papel que juega la razón humana en el estudio de la naturaleza, la creencia en la igualdad, en la libertad y en la defensa de una idea en la cual las personas deben regirse por su capacidad de razonamiento y no

por una moral religiosa, muchas de estas ideas tienen una estrecha relación con las de Francisco Morazán, es por ello, que la ilustración jugó un papel fundamental en la lucha por la libertad y por la dignidad humana, de tal modo, que el pensamiento ilustrado se expandió por toda Europa y, posteriormente, por América, cobrando vida para poder alcanzar un sueño inalcanzable, la libertad. *“Vinieron, ellos tenían la Biblia y nosotros teníamos la tierra y nos dijeron, cierren los ojos y recen, y cuando abrimos los ojos, ellos tenían las tierras y nosotros la Biblia”*, reza uno de los pensamientos de Eduardo Galeano, un escritor muy idealista de la era contemporánea, en alusión al saqueo que los europeos emprendieron en América. Esta es una de las pruebas irrefutables que, inclusive, hoy día, se sigue dominando a las masas, más por su ignorancia que por la fuerza o como podría decir Voltaire, uno de los exponentes más emblemáticos de la ilustración, *“qué difícil es liberar a los necios de las cadenas que veneran”*.

En vista de lo anterior, Morazán quiso y luchó para que Honduras fuese un Estado laico, es decir, que las personas no solo fuesen libres en el ámbito económico, sino también en lo social, cultural, educativo y de pensamiento. La libertad se vuelve una utopía, cuando los que emprenden una lucha para desatarse de las cadenas, sueñan por ser libres de buscar a un nuevo emancipador. La independencia de las trece colonias de Norteamérica fue uno de los acontecimientos que marcó un proceso revolucionario, a lo largo de la historia, lo curioso no es que proclamaron su independencia porque sentían los abusos de los europeos, sino porque no eran ellos los que dominaban. Los mercados y los modelos económicos eran regidos por la corona inglesa, sin embargo, posteriormente a la independencia de las trece colonias de Norteamérica, los mercados y los modelos económicos, los regían los independentistas. La revolución pierde su sentido, cuando los que son oprimidos luchan por oprimir. Esta es una realidad no tan aislada de la Revolución Francesa, otro hecho histórico que marcó precedentes en la historia mundial.

Francia vivió una crisis revolucionaria, que, indudablemente, impactó ideológica, cultural, social y políticamente en los países de Europa y América. Este hecho fue el factor que determinó el deseo de libertad por las Américas, de tal modo, que se generalizó y comenzaron los trabajos de independencia. Al respecto, en América del Sur, trabajaron Simón Bolívar y Francisco Miranda en Venezuela, asimismo, en México dos de los artífices que trabajaron por la independencia, fueron Miguel Hidalgo y Costilla; religiosos liberales que emprendieron el rumbo por la independencia. Sin duda alguna, las ideas revolucionarias europeas ya estaban llegando a América para proclamar su independencia, pero sin guillotinas y sin cabezas rodando por las colinas. Por tal razón, una coyuntura que aprovecharon los libertadores de América, fue la Revolución Francesa, la cual dio un escarmiento a sus propias estructuras gubernamentales, y debilitó, en gran medida, sus imperios y virreinos, lo que dio la oportunidad a los libertadores de las Américas para emprender su lucha, en contra de la emancipación, y, Honduras no fue la excepción.

La vida de Francisco Morazán protagonizó un papel importante que se caracterizó como un paladín de la justicia, un genio militar y una de las figuras más prominentes de América. Francisco Morazán fue más que un presidente, un justiciero, que empleó las reformas más profundas para darle poder político y militar al pueblo. A Morazán lo enterraron sin saber que era una semilla de libertad en suelos fértiles, que con la posteridad se fue abriendo paso a la razón y a la conciencia de estar siempre sublevados ante la bota militar y política, un libertador con la valentía y coraje de poder hacer lo que muchos, por cobardía y por miedo no lo hacen, y aguantan el yugo extranjero. Su vida representa una luz en las tinieblas, es decir, a pesar de que no pudo unificar a Centroamérica, su mensaje sigue llegando a cada gobernante absolutista, es como si Morazán siguiese luchando por la justicia social desde su espíritu y no descansa hasta ver que los pueblos se levanten, inclusive en la actualidad, en contra de la bota imperial y de todos aquellos que someten a sus pueblos para estar cómodos.

El papa Francisco (2013), calificó a la economía como: “una nueva tiranía invisible”, esto referente a una tiranía que no solo reprime, oprime o terroriza, sino una tiranía de estructuras económicas injustas que generan enorme desigualdad social en el mundo. Por consiguiente, la esclavitud siempre ha estado presente, lo único que ha cambiado son sus estrategias para subordinar a los pueblos, desde que los europeos llegaron a América, hasta la actualidad. Sin duda alguna, si Morazán hubiese nacido en estos tiempos ya lo hubiesen fusilado nuevamente, sus ideas y pensamientos, verdaderamente, representan una amenaza para esas estructuras económicas que menciona el pontífice, porque el exigir libertad se ha vuelto más un acto terrorista y no un derecho humano y ha puesto en tela de juicio hasta la propia existencia de la humanidad.

El pensamiento ilustrado, la revolución e independencia de las trece colonias de Norteamérica y la Revolución Francesa, finalmente, llegaron a otras naciones, la ingobernabilidad era inminente y la hastía era un sentimiento de la gente, por no soportar la desigualdad y la subordinación; el mundo atravesaba un contexto sociopolítico muy intenso. El pensamiento libertario de Morazán ya estaba poniendo en aprietos a los gobernantes, quiso la unificación de Centroamérica, porque la veía como una potencia económica y política y hasta superior a cualquier otra potencia mundial, como lo haría cualquier líder mundial. Morazán trabajó por un pensamiento democrático y, aunque muchos creen que Morazán estuvo en contra de la empresa privada, realmente su filosofía liberal la alentaba.

De esta misma forma, para muchos, Morazán era catalogado como un ateo, aunque verdaderamente no lo era, debido a que, en su último testamento, lo primero que hace es invocar a Dios “en el nombre del autor del universo, en cuya religión muero” (Morazán, 1842). Morazán tenía buenas relaciones con el poder clerical, sin embargo, su pensamiento libertario no le permitía callar ante los abusos del clero, considerando a Morazán “enemigo de las iglesias”, quienes se opusieron a las ideas de Morazán por propiciar una “anarquía” en contra de las decisiones teócratas. En tal caso, el

peor error de Francisco Morazán no fue haber emprendido una lucha a favor de la libertad y en contra de la esclavitud, sino más bien, haber tocado los intereses del poder clerical; iglesias que todavía tenían cuotas de poder ante las decisiones del Estado. En ese sentido, Morazán siendo presidente, aplicó su filosofía liberal e hizo grandes reformas tales como el establecimiento de la libertad de expresión, la separación de la iglesia del Estado, quitándole el poder que tenía; la abolición del diezmo y la confiscación de sus bienes; actos que, indudablemente, aclamarían la “ira de Dios” por parte de las iglesias.

Otro de sus pensamientos era la lucha por la educación en Honduras, pues la educación estaba a disposición de una clase pudiente, efectivamente, de los aristócratas; grupos de poder pertenecientes a la nobleza, prácticamente, el acceso a la educación era un privilegio y no un derecho, porque por medio de la educación, Morazán pretendía liberar a los pueblos de las cadenas de la esclavitud, tal cual lo menciona Morazán “la sencilla educación popular es el lema de las naciones libres, para destruir los errores y preparar el triunfo de la razón y la libertad”. Somos conscientes de que la educación es el pilar fundamental de desarrollo de las sociedades y cuanto más educación tenga una sociedad, menos posibilidad existe de que se pueda manipular. Si bien es cierto, Morazán no tuvo nada que ver con la independencia de Centroamérica, pero como ya había dicho antes, siendo presidente, trabajó para evitar las tiranías de la región y combatirlas y solidificar cinco países como una sola nación, la República Federal de Centroamérica.

El legado que nos deja Morazán es indiscutible, puesto que, posteriormente a su muerte, fusilado en San José de Costa Rica, en su última carta nos expresa su amor por la unificación de un pueblo que estuvo, por siglos, condenado a la esclavitud y, por muchos siglos, sediento de justicia. Morazán nos legó un país que, gracias a él, hoy en día, nosotros gozamos en el ámbito político, de garantías individuales, tales como: políticas a favor de la libertad de expresión y de la libertad de pensamiento; en lo social, implementó políticas a favor de la libertad de culto y de religión, además, el Estado de Honduras se

estaba tornando laico, donde las decisiones del Estado se regían por las del soberano y no por las del poder clerical; en lo educativo, y, lo más indispensable a mi criterio, es que se implementaron políticas a favor de una educación laica y que reconoce que la educación debe estar a cargo del Estado, debe ser gratuita y pública. Gracias al legado educativo que nos dejó Morazán y los derechos que, hoy por hoy, gozamos, es gracias a la lucha de él por la reivindicación de los derechos y la dignidad humana.

Definitivamente, el trabajo de Morazán es y será invaluable, aunque para muchos les sea incompresible el aporte de Morazán a la sociedad hondureña, no significa que no se lo debamos a él. Si bien es cierto, Morazán no creó caminos completos, pero abrió veredas que, con el paso del tiempo, se convirtieron en carreteras, su pensamiento sigue estando vigente hasta para tumbar presidentes cuando actúan en contra del bien común. Para solidificar una sola nación, no solo se trata de esperar a que nazca otro general Morazán, sino más bien, de seguir trabajando con su legado y seguir construyendo el camino que él comenzó. Sin embargo, el desarrollo de las sociedades no depende, en gran medida, de los gobiernos, sino de las personas que están dispuestas a trabajar para mejorar nuestra patria, es decir, ocasionalmente, como hondureños, todo el tiempo nos preguntamos qué están haciendo los gobiernos por nosotros, pero no nos replanteamos la idea de qué estamos haciendo nosotros, como ciudadanos, por una mejor Honduras, aunque, como lo expresó Morazán, (1842) en su último testamento *“jamás se emprende una obra semejante con hombres forzados”*, quienes estemos dispuestos a cambiar los destinos de esta Nación, seremos personas que no estamos obligados a hacerlo y que actuemos razonablemente y no forzosamente.

Morazán fue un paladín de la justicia, que, hasta en sus últimos momentos, nos excita a defenderla, puesto que, si lo hacemos, nos estaríamos defendiendo a nosotros mismos. Con el llamado de Morazán a la juventud, como jóvenes, tenemos un gran reto y desafío para

poder redireccionar a Honduras como un país que vele por la justicia social y por las garantías individuales que, gracias a otros héroes de esta nación, hemos obtenido. Uno de los peores errores que cometemos los hondureños, es tratar de ignorar la historia, estoy seguro de que Morazán, en la actualidad, nos llamaría nuevamente a darle vida a este país, para subsanar la corrupción desmesurada, el narcotráfico penetrando las instituciones del Estado, el lavado de activos en instituciones bancarias, el imperio de la ley y un Estado de Derecho debilitado, entre otras cosas. En ese sentido, la revolución sigue siendo idealista, puesto que es necesario revolucionar la mente de la juventud para cambiar al país del desorden en el que, desgraciadamente, hoy se encuentra. Como dije, para la Inter American-Foundation *“la juventud es el presente y el futuro de Honduras, siempre y cuando, como jóvenes nos empeñemos por trabajar en transformar las sociedades”*, a eso nos llama Morazán, a que seamos paladines de la justicia, para que la defendamos con todas nuestras garras, y que, así, imitemos su ejemplo.

Por otro lado, la historia de Morazán se desconoce muchísimo y eso nos vuelve vulnerables y susceptibles para cometer los mismos errores, por esa razón, es indispensable, más allá de celebrar fiestas cívicas, empoderar, desde la educación, a la juventud y fomentar el patriotismo de diferentes maneras, a tal grado, que las personas puedan recordar a Morazán por su legado y no por su imagen estampada en el billete de cinco lempiras. Por consiguiente, adoptar una postura como la de José Francisco Morazán, no es para soldados forzados, somos hijos de Morazán y creo, fielmente, que la libertad es un sueño inalcanzable, pero el esfuerzo que hagamos hoy, el futuro lo recompensará hacia nuestras futuras generaciones.

En definitiva, parafraseando a José Cecilio del Valle *“El estudio más digno de un americano, es América”*, el estudio más digno de un hondureño, es la vida, obra, pensamiento y legado de Francisco Morazán Quesada (Emilio Fonseca, 2021).

Referencias bibliográficas

Delgado de Cantú, G. (2010). *Historia Universal: De la era de las revoluciones al mundo globalizado*. México. (3ra edición). Pearson Educación.

Galeano, E. (2015). Eduardo Galeano en 12 frases célebres. Tomado de: https://www.bbc.com/mundo/ultimas_noticias/2015/04/150413_eduardo_galeano_frases_celebres_irm

Jiménez, J. (1952). Francisco Morazán, su vida y su obra.

Morazán, F. (1841). *Manifiesto de David*. Secretaría de Cultura, Dirección General de Cultura. Tomado de: https://mrfc.info/wp-content/uploads/2021/02/Memorias_de_Morazan_Manifiesto_de_David_y_Testamento.pdf

Reuters Staff (2013). El Papa ataca la “tiranía” del mercado e insta a la renovación. Tomado de: <https://www.reuters.com/article/oestp-papa-documento-idESMAE9AP02820131126>

Francisco Morazán: el guerrero de la liberación

Hesser Mauricio Salgado Flores

“**E** sos son héroes: los que pelean por hacer a los pueblos libres o los que padecen en pobreza y desgracia por defender una gran verdad. Los que pelean por la ambición, por hacer esclavos a otros pueblos, por tener más mando, por quitarle a otro pueblo sus tierras, no son héroes, son **CRIMINALES**”, Martí.

Héroe, caudillo, General, “*un militar*”, presidente, jefe supremo, “*niño bonito de Tegucigalpa*”, “*señorito*” y otros términos que seguramente utilizasen para referirse al más grande prócer que ha existido en Centroamérica, según Stephens –en el libro de (Vallejo, 2014)–, hablamos de él, aquel libertador que solo cumplía con su labor de centroamericano y consideraba pequeña esa labor de apoyo al necesitado y de liberar a los pueblos oprimidos.

En el desarrollo de su vida solo quiso liberar a su pueblo de la ignorancia, de la fiera que se vestía de cordero; el héroe siempre deseó utilizar como único medio la educación, pero ese lobo vestido de oveja lo obligaba a utilizar la fuerza en ocasiones, pero él los venció en cada una de sus batallas y aún estando a un par de horas de su ejecución, lo hizo nuevamente con su perdón; ¿acaso no es el perdón el único medio que existe para liberarnos del odio? Jesucristo en sus enseñanzas nos expresaba que el perdón es el medio para liberar las penas y llenarnos de gracia, sin embargo, el clero traidor: al pueblo, a su ideal y, sobre todo, a Dios, prefería llenarse de riqueza, mediante la entrega de un perdón comprado y vacío.

¡Oh, gran libertador de Centroamérica! Que tuviste la visión del progreso y luchaste por ese ideal, a lo largo de tu vida, casi 19 años luchaste incontables batallas en donde ganaste cada una y, sin embargo, sentiste el dolor que impregnaba ese sentimiento amargo de ver caer a tus hermanos centroamericanos, buscando siempre economizar la sangre de los soldados que le acompañaban como los que estaban del lado enemigo; sabías que el único medio que deberían utilizar los humanos libres para solucionar un problema es el uso de la razón para hacer prevalecer la paz.

El guerrero, que primero se liberó de esa condena que llamamos destino, el mismo destino que vieron aquellos jóvenes de la época que desconocían “*el alimento del alma*” que son las artes o el conocimiento que nos libera de la odiosa condición que llamamos *ignorancia*, se liberó del conformismo de su destino o, en palabras de Kant (1784), se liberó de su “*incapacidad*” de hacer algo en contra del dictamen divino o que el universo “*impone*” aun estando en el vientre de la madre; se liberó de ese cruel destino gracias a sus padres y tíos que le diesen los únicos medios que permiten apreciar el mundo, como son: el saber leer y escribir, la aritmética y la geografía, luego se le brindó, de forma esporádica, una educación fascinante a sus ojos, pero que un inesperado cambio en aquella improvisada casa del saber – Convento San Francisco – paró su formación dirigida, para luego ser guiada por su propio ímpetu y motivación de adquirir el conocimiento libertador.

El niño bonito de Tegucigalpa se tuvo que ir a un pueblo alejado, por motivos de los negocios familiares y, sin replicar a sus padres, solo aceptó el mandato. Pero como la luz en el vacío, brilló aun sin materia de por medio y comenzó el camino formativo que le llevaría al más glorioso honor que pudiese tener un centroamericano, siendo el líder libertador de la patria; primero comenzó como consejero de aquella municipalidad en donde, con cariño y confianza, solicitaban al “señorito” diese su voto de confianza a las decisiones que tomase, le vieron entrar a Morocelí como un niño que se le negó el desarrollo, pero regresó a Tegucigalpa con el ferviente sentimiento de justicia y, ya desde joven y sin una formación como abogado, defendió al reo Cabrera; poco a poco sus sentimientos patrióticos se colaban en sus pensamientos, acerca del sufrimiento de su pueblo, como el clamor de los hebreos a Dios y que utilizó de intermediario a Moisés, similar fue su misión de liberar al pueblo centroamericano de su yugo opresor.

El benemérito General, en los momentos en que más su pueblo lo necesitaba, apareció, primero sacando al insurrecto Milla, quien se apoderó del poder a costa de la fuerza, y, con una victoria en La Trinidad se consagró como un gran estratega y, como Solís (1952) cita a Morazán sobre sus palabras ante heroica victoria fueron de: “y en el campo de La Trinidad acreditar a los hondureños que era llegada la hora de romper sus cadenas”, aquí podemos ver la sencillez de tan valiente guerrero y de los ciudadanos de la misma, otra muestra de ello es en la batalla de La Merced, en donde el general Raoul -ex general de Napoleón- quedó sorprendido ante la valentía de los hombres que luchaban por la libertad y que acompañaban al general Morazán.

El valiente guerrero fue siempre justo en la entrega de pagos y en repartir la justicia al verdadero enemigo de la patria, se puede ver sucesos, a partir del llamado de atención, de forma paternal, a los ciudadanos de Olancho y sus ejecutores intelectuales, en el cual solicitaba a los olanchanos que resolvieran, de forma racional, los problemas; pronto se observa su cambio de actitud contra las mentes ejecutoras, en donde se puede notar la furia de un padre a quien le han ultrajado a su hijo.

Otro acontecimiento en el que se puede observar el gran nivel de rectitud, es cuando el General dio el máximo castigo a uno de sus soldados por haber quitado una cadena de oro del cuello a una señora -lastimándole- ante lo cual, se procedió a hacerle un juicio y se le dictaminó muerte por fusilamiento, ¿Acaso es fácil aplicar la justicia a los seres queridos o camaradas de combate? La respuesta a esta pregunta es no, inclusive el hecho de aplicar la justicia necesita un gran acto de valor y reconocimiento -podemos ver la otra cara de la moneda con el monstruo creado por el conservatismo y el clero: el indio Carrera- del ideal que se quiere preservar, de unión, libertad y el valioso sentimiento de independencia.

El General tenía muchas virtudes y, sin embargo, la sociedad actual solo le reconoce como un militar o valiente guerrero centroamericano, como menciona Vallejo (2014) “se nos ha ofrecido un Morazán desconocido que ha llegado por medio del discurso a la mitificación, pero sin tener el reconocimiento que merece por la mayoría de los hondureños y centro-americanos a través del alcance y la vigencia de su pensamiento”. En tal sentido, la imagen que se tiene acerca de él solo como un guerrero es una expresión más de la influencia conservadora en la historia de Centroamérica. Al respecto, Martí nos dice -en Vallejo (2014)- sobre Morazán lo siguiente: “Un genio poderoso, un estratega, un orador, un verdadero estadista, el único que quizás haya producido la América Central”, se pueden considerar otras virtudes como un ilustre de la época, un visionario, amante de la educación, un patriota, un defensor de la paz y los derechos de la gente, un justo y, sobre todo, un libertario.

El benemérito se puede considerar como un ilustre visionario -se puede observar en su manifiesto a los pueblos insurgentes en 1829- que ya tenía una visión, en su época, acerca de la libertad de expresión, al decir: “nadie será perseguido, ni por sus opiniones ni por su conducta política anterior, con tal que de buena fe se sometan a la ley”, también de visionario, al decir, que la educación: “es el mejor modo de proteger la libertad, y el único que puede servir de garantía al gobierno”, cuánta razón tenía el General al responderle al Padre Reyes -en su carta sobre la expulsión de

los regulares de Centroamérica- cuando este argumentaba que las religiones han sido útiles a las naciones y ante lo cual, el benemérito le contestó que esta solo ha servido para mantener la ignorancia con el mayor cuidado posible y siendo la superstición -la que considera “*hija de la ignorancia*”- el medio para limitar a los más grandes sabios, ya sea persiguiéndolos o asesinandolos.

El acontecimiento de la expulsión de los regulares fue el comienzo de múltiples atentados para la soberanía de la Gran Patria, se puede observar cuando aparece el cólera morbus que el clero opresor atribuyó a los morazanistas como los autores intelectuales de tan despiadada situación, solo para exterminar a los católicos, pero este medio fue solo el comienzo. Luego los sacerdotes Durán, Lobo, Orellana y otros, comenzaron a incitar a las poblaciones para sublevarse y esto ocasionó el derramamiento de sangre, acusando a Morazán como “*déspota vulgar o tirano empedernido*”, pero el General, aunque pudo obrar, de forma drástica contra ellos, eliminando ese mal; siempre prefirió ser humanitario y confiar que, en un futuro, ellos valorarían el rico don de la libertad.

Las prédicas del clero comenzaron a dar frutos, los indígenas de Guatemala empezaron a sublevarse y aparece en escena, un hombre que se convertirá en el peor enemigo de la lucha de nuestro héroe y de la Gran Patria: Rafael Carrera. Este hombre comenzó realizando atroces crímenes contra Guatemala y, posteriormente, contra la República Federal. En Guatemala comenzó a instaurar el terror, su odio contra la civilización lo hacía llenarse de coraje y destruir lo que los hombres intelectuales construyeron, hombres que, realmente, amaban la patria y a su gente trabajadora, pero el clero escupía la independencia -como menciona Morazán en su carta sobre la expulsión de los regulares de Centroamérica- “*con una mano tomaron la independencia pero con la otra la destruyeron.*”

En el pueblo de Guatemala, al observar semejantes abusos, su asamblea se vio en la necesidad de solicitar en auxilio el apoyo de aquel guerrero libertador de pueblos. La Capital

Federal -San Salvador- observó, aquella mañana de marzo, a los valientes guerreros del ejército libertador; ellos no salían con caras de frustración o de miedo, -que es lo que se espera del advenimiento de un combate- esos soldados salían alegres, viviendo a la federación, la libertad y a nuestro guerrero de la liberación: Francisco Morazán, Solís (1952) los compara con aquellos veteranos guerreros que siguieron a Leónidas en sus luchas heroicas. Morazán llegó con su ejército a la hacienda Santa Isabel y siendo espectador de una escena indignante, como menciona Solís (1952), del advenimiento de una prueba viviente de la inhumanidad de Carrera, era la sombra humana de un ser agobiado por los años, siendo objeto de las calamidades provocadas por los forajidos; se presentó ante el libertador, con lágrimas brotando de sus ojos, el sentimiento quebrantado y el espíritu fraccionado, le expresó sus desgracias.

El guerrero libertador era consciente de que el único recurso que debía utilizar contra ese monstruo, creado por la fuerza clerical, y resolver tan penosa situación era la lucha. En pocas horas, el yugo de Carrera fue desvanecido por las fuerzas del ejército federal, como perro con la cola entre las patas salió Carrera y sus aliados hacia las montañas.

La historia debería colocar las entradas triunfales de Morazán en cada ciudad, como la máxima expresión libertaria de la época, la alegría que sentían los pobladores al ver tan glorioso hombre, que, montado a caballo, resplandecía. Un hermoso ejemplo de esta situación puede ser su entrada triunfal a la ciudad de Guatemala, en abril de 1829, en donde los soldados, previamente avisados sobre la actitud que deberían tomar al ingresar, vivieron la alegría de un pueblo humilde que les esperaba con ansias y, sobre todo, un pueblo que anhelaba conocer y ver la magnificencia de aquel que sembraba la libertad y hacía florecer la democracia y la nobleza, también deseaba conocer a su vencedor, seguramente con una actitud llena de odio.

Libertador con un gran corazón, esto se puede observar luego de la lucha en la hacienda “Espíritu Santo”, donde derrotó a los ejércitos

de Ferrera y Méndez; pero su hazaña -a mi criterio- no fue el ganar la batalla, sino su fraternal empatía y amor por los centroamericanos, esa escena en donde estaba herido, pero el dolor que sentía no era provocado por su herida, sino por aquella escena fatídica, en donde observa a sus hermanos -prisioneros y heridos- y eso era lo que realmente le atormentaba, expresó su dolor y, concluyendo aquel discurso, les dijo: *“yo me titulo y reconozco vuestro amigo y vuestro hermano”*.

Personajes de varias partes del mundo reconocieron su gran valor de libertador y no solo como brillante estratega, esto se puede ver en el pasaje que cita Solís acerca de Chávez Orozco, en donde expresa su gratitud y la deuda que tiene el pueblo de México con Morazán y concluye esas reconfortantes palabras sobre el ídolo centroamericano de esta forma: *“Ni más arriba ni más abajo. Morazán está a la par de Bolívar y nosotros los hermanamos en un sentimiento de veneración”*; luego vemos a su mano derecha el general Raoul -en el texto de Vallejo (2014)- comparar a Morazán con un personaje histórico y a quien él también sirvió: Napoleón Bonaparte, concluyendo, luego de compararles, que Bonaparte no se le puede poner a la par a Morazán en cuestión de virtudes.

Pero, también existe una época oscura para Centroamérica, en la que el héroe tuvo que salir de su casa, abandonar su amada patria para evitar, así, más sublevaciones, más tiranía y que su presencia dañase a la América Central. Él solicitó le permitieran entrar a Costa Rica, pero el presidente Carrillo dijo que no, a su familia, primero y luego a él -menciona Solís que, antes de subir al Izalco, el héroe dio un suspiro lleno de tristeza-, la tiranía celebró la salida del bien hechor.

Comenzó su retiro primero en el puerto de Chiriquí, seguidamente, partió a la ciudad de David, el guerrero libertador alejado de su amada patria comenzó un proceso de autoformación.

El guerrero ya era reconocido como un estratega de alto rango y con grandes dotes en

el arte de la guerra -el mariscal Gamarra le solicitó su apoyo en la lucha de Perú y Bolivia en 1841- fue solicitado y recibió apoyo, posteriormente, para su regreso libertador a Centroamérica. Morazán, en 1840, recibe una carta que cambiaría su viaje a Chile para regresar a la Patria Grande, la cual sufrió la violación de su soberanía, por parte del Gobierno inglés; regresó, pero su llegada no fue tan bien vista por parte del conservatismo de la época, y el tirano Carrera lo consideró como un ente hostil, pensamiento que les influyó a los demás líderes centroamericanos.

El héroe que, con las mejores intenciones de apoyar, se instaló en la isla de Martí Pérez, lugar en que, sus fieles en la costa, le buscaban y mostraban su cariño, después de todo, sus hijos buscaban al padre de la patria. El general Pardo, con una cantidad de patriotas, buscó la forma de infiltrarse en la tropa de su amado líder, ¿Creen que la gente quiere estar con un tirano? Una vez más el tiempo le dio la razón a la gran causa y, sobre todo, la grandeza del guerrero libertador, que comenzó a pensar en su entrada triunfal, entrada que debería relacionarse con sus demás luchas, luchas que liberen los pueblos; por ello, decidió liberar al pueblo de Costa Rica, quien era gobernada por Carrillo.

En Costa Rica incursionó uno de los pactos más fascinantes, el pacto del Jocote, en donde el general Villaseñor, de forma inteligente y llena de amor a su patria, se une en la causa libertadora de Morazán por liberar el yugo de esa nación; en el pacto del Jocote se decide la salida de Carrillo, decisión que, posteriormente, colocaría a Morazán al mando de Costa Rica, en donde la asamblea le nombra a Morazán como *el libertador de Costa Rica*, pero una serie de conflictos dio paso a una de las mayores traiciones, la traición de Mayorga al General y una serie de acontecimientos que sucedieron, tales como el suicidio de Saravia, con veneno, o el intento de suicidio de Villaseñor.

Sin embargo, un fatídico 15 de septiembre de 1842 el General iba a ser fusilado, de lo cual, Morazán, no se enteró sino un par de horas antes. El guerrero libertador comenzó a redactar su testamento en donde expresó una

de sus frases más icónicas que viven en la memoria de todo hondureño que ha conocido un poco de su historia; en ese mismo testamento declara el santo perdón -que es el único medio que nos permite limpiar el alma- a sus asesinos y les desea incluso el bien; además, declara que lo que dejaba, materialmente hablando, eran deudas y gastos, nunca fue su ideal acumular riquezas, pero la peor acción es que a Morazán no le hicieron juicio cuando la ley -según la Constitución de la República Federal- lo establecía en los artículos 127, 137, 149 el proceder del dictamen de juicio a cualquier individuo y en esos artículos a los funcionarios.

La escena de su ejecución es trágica, por un lado, su hijo Francisco, tomándole del pie y aferrándose para que no vaya a su último destino; por otro lado, el general Montealegre escucha su petición de dejar legado sus restos a la tierra que fue fiel, en todo momento, con él, El Salvador. El General se despidió de su amigo que también sería ejecutado -Villaseñor- diciéndole que pronto se encontrarían del otro lado. Y, con firmeza y valentía, dirigió su muerte, solicitó a sus ejecutores y, en su último momento, le dio la instrucción -a uno de ellos de que bajase su puntería- y así desempeñando su rol de general ordenó su ejecución. Siendo su final en este mundo, sin embargo, su ideal y memoria perdurará en la eternidad, como el guerrero libertador de pueblos, en todo el sentido de la expresión, Francisco Morazán, el hombre más impresionante que ha nacido en Centroamérica.

Francisco Morazán es el prócer más grande de Centroamérica, no solo por sus victorias o por ser el presidente de la República Federal durante dos períodos consecutivos, es el más grande por sus acciones y el simbolismo que personifica su semblanza, al defender un ideal y ponerlo por encima de cualquier otro sentimiento. En la medida en que se le conoce, la fascinación y admiración aparecen casi de forma inmediata, él fue un guerrero en todo momento, desde que era un niño hasta sus últimos instantes de vida.

Se liberó de su destino, de las adversidades, de la ignorancia, del despotismo clerical; comenzó librándose de sus propias cadenas que le impedían avanzar, para luego comenzar su campaña de liberación a los pueblos, al oprimido, a los jóvenes, a cada persona que él conoció o que conoció su historia, seguramente, le inspiró ese sentimiento reconfortante, que es la libertad, la libertad de pensar, de ser independiente, de vivir. Dudo mucho que exista otro hombre tan excepcional como él, pero la educación es a lo que debería aspirar por formar.

El benemérito Morazán no merece ser presentado solo como un militar, merece que se le conozca como lo que era él, un amante de la paz, amante de la independencia y del ideal al que todo centroamericano debe aspirar, como es el patriotismo y la libertad; en la medida en que se lee sobre él, se presentan muchos sentimientos como son: la paz, el respeto, la admiración, el amor propio y a la patria, la justicia, el perdón y -sobre todos ellos- la libertad, la libertad de ser quienes somos y no apegarnos a adoctrinamientos o de la imposición de algún pensamiento, siendo conscientes de que el único medio existente para ser libres se llama: educación.

La labor del docente debe ir más allá de sus funciones en el salón de clases, debe ser la de ilustrar a los jóvenes, de despertar el sentimiento de curiosidad, patriotismo, de amar lo que hacemos, de ver el conocimiento como el único medio que existe para hacer libre los pueblos; considero que el general Morazán en la visión que tendría de la Patria Grande, era la de un pueblo educado e ilustre. Después de todo, don Francisco Morazán Quesada, el benemérito de Centroamérica, el Jefe supremo de la República Federal, nuestro general es el guerrero de la liberación.

Referencias bibliográficas

Amaya, J. (2017). El legado de Francisco Morazán en Centroamérica: los imaginarios del héroe unionista y su herencia histórica. *Revista de Museología KÓOT*, 46-57.

Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. (s.f.). *Constitución de la República Federal de Centroamérica*. Obtenido de Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/4/1541/9.pdf>

Chávez, Á., & Barahona, M. (2021). El testamento de Francisco Morazán desde la caracterización discursiva de la lengua. *Innovare: Revista de ciencia y tecnología*, 131-137.

Guzmán, G., & Corrales, K. (2017). El pensamiento centroamericano del siglo XIX: política y educación. *Letras*, 47-72.

Kant, I. (1784). ¿Qué es la ilustración? En I. Kant, *Filosofía de la historia* (págs. 25-38).

Lacaze, C. (2013). Acercamiento al proceso de heroización de Francisco Morazán en América (1848, 1892, 1942). *Estudios*, 163-179.

Mayos, G. (2007). *La ilustración*. Barcelona: MEDIAactiveS.L.

Morazán, F. (1992). *Memorias, Manifiesto de David y su testamento*. Tegucigalpa: Dirección General de Cultura.

Santana, A. (2012). *Francisco Morazán: vida, obra y pensamiento*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

Solís, J. J. (1952). *Francisco Morazán: su vida y su obra*. Guatemala: Taller de la tipografía nacional de Guatemala.

Vallejo, A. (2014). *Lecturas Morazánicas: escritos y comentarios a su obra*. Tegucigalpa: Sistema Editorial Universitario, UPNFM.

2022

"Año de la reforma curricular y de la innovación educativa en la UPNFM"

