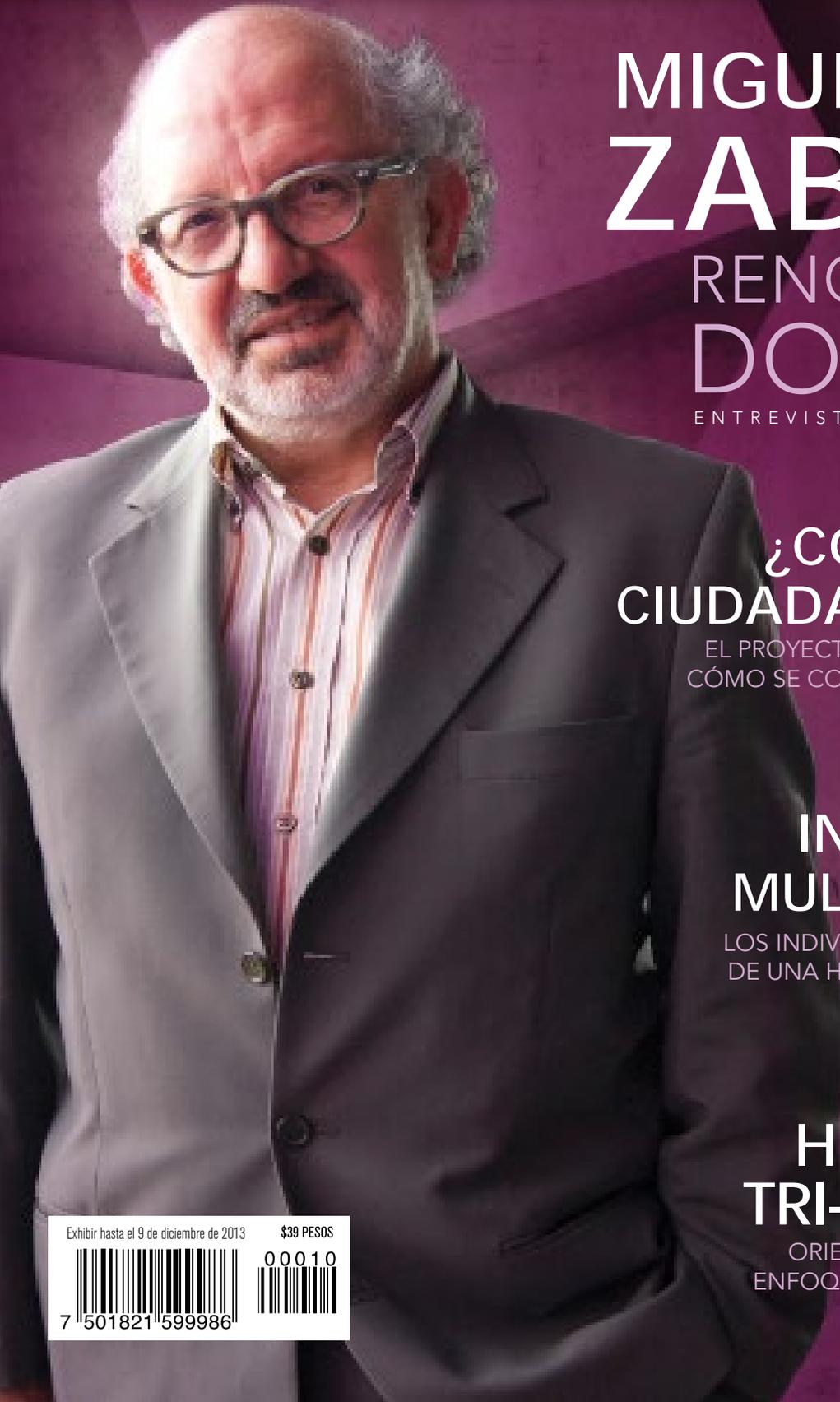




Multiversidad Management



MIGUEL ÁNGEL ZABALZA

RENOVEMOS LA DOCENCIA

ENTREVISTA Y ARTÍCULO ESPECIAL

SERGIO TOBÓN

¿CÓMO FORMAR CIUDADANOS ÉTICOS?

EL PROYECTO ÉTICO DE VIDA ES LA FORMA
CÓMO SE CONCRETA Y VUELVE REALIDAD LA
FORMACIÓN INTEGRAL

CARLOS CUAUHTÉMOC SÁNCHEZ

INTELIGENCIA Y MULTIDISCIPLINAS

LOS INDIVIDUOS QUE DESARROLLAN MÁS
DE UNA HABILIDAD SUELEN SER LOS MÁS
CREATIVOS Y PRODUCTIVOS

MAGALYS RUIZ IGLESIAS

HERRAMIENTA TRI-TRIANGULAR

ORIENTANDO LA EVALUACIÓN CON
ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS

Exhibir hasta el 9 de diciembre de 2013

\$39 PESOS



7 501821 599986

¡CONÓCENOS!



ATP

Mi microfinanciera favorita

CRÉDITOS PARA PYMES Y MICROEMPRESAS

Apoyando a las PYME en México

- ✓ Por \$ 10 mil pesos pagas \$ 280.00
- ✓ Por \$ 20 mil pesos pagas \$ 560.00
- ✓ Por \$ 100 mil pesos pagas \$ 2,800.00

CAT (COSTO ANUAL TOTAL) 39.3% SIN IVA

Sin Comisiones
Sin Buró de Crédito

Mensual de Intereses +IVA



Prueba nuestro simulador en:
www.microfinancieraatp.com.mx

Editorial

Innovación pro educación

De diversas maneras y por cuánto tiempo, se han empleado calificativos a la educación. No es necesario estar inmersos en la práctica docente para responder. Desde diversos frentes hay quienes han realizado el trabajo de “aportarnos” los adjetivos en referencia. ¿Se habrán usado los adecuados y de la manera apropiada, para tener la idea más acertada? He ahí el detalle.

Lejos del alcanzar un debate y menos aún de causar enredos, queda claro que de poco o nada servirán al docente los adjetivos, sin tener la convicción de ser un buen profesor y aunado a ello, se esfuerce por mejorar día a día.

De esta manera, el docente queda ante el reto de innovar. Pero ocurre que lo toma como “opcional”, cuando el compromiso es generar progreso. Y en ese orden de ideas, está la convicción de prepararse -considérese igual a estudiar-, por lo que suena ilógico que quien nos brinda conocimientos y orienta a educarnos, carezca de ese ímpetu o rehúye a continuar en ese sendero. Es motivo de temor, que los docentes se sientan “afectados” al mejorar en su trabajo y cuando de innovar se trate.

Innovar es complejo. Requiere un esfuerzo global para rendir frutos. El reto y responsabilidad no es solo de la parte humana, ya que habrá de sumarse el apoyo institucional (público o privado) al proyecto educativo, que de antemano estará sorteando su suerte con los filtros de la aceptación, aprobación y presupuesto correspondientes, y hasta entonces concretar la innovación en turno.

El innovar es la base en la búsqueda de calidad en la educación y para enfocarse en el desarrollo institucional. Los docentes tienen ante sí la puesta en práctica de las iniciativas innovadoras y, en ese sentido, es justo reconocer que son la pieza clave de la innovación educativa.

Emiliano Millán Herrera

Director General

emiliano.millan@revistamultiversidad.com
www.revistamultiversidad.com

 **Multiversidad**
Management



Multiversidad
Management

DIRECTORIO

Consejo de Administración

José Manuel Figueroa Acosta
Presidente

Martha Alicia Gamboa Enríquez
Vicepresidenta

Emiliano Millán Herrera
Dirección General

Rosa Guadalupe Osuna Copado
Dirección Editorial

Rodrigo Murillo Espejo
Dirección Administrativa

José Antonio Hernández Chico
Dirección de Marketing y Ventas

Juan Antonio Rendón Payán
Dirección de Comunicación y Tecnología

Colaboradores

- Álvaro González
- Carlos Cuauhtémoc Sánchez
- David de la Oliva Granizo
- Héctor Méndez Berrueta
- José Manuel Frías Sarmiento
- Lilian Montesino
- Luis Alberto Pérez Álvarez
- Ma. Elizabeth Trueba Pérez
- Magalys Ruiz Iglesias
- María Ainocha Zabalza Cerdeiriña
- Mayra Holguín
- Miguel Ángel Zabalza Beraza
- Salvador Rodríguez Ojaos
- Sergio Tobón
- Tania Juracy Álvarez Mexía
- Yadira Arenas Briones

ALL2MEDIA

PRODUCCIÓN, COORDINACIÓN Y PUBLICIDAD
Tel: 01(33) 9627-6314/15/16

Erick Villalpando Serrano
Director
evillalpando@all2media.mx

Juan Pablo Madero Insunza
Director Adjunto
jpmadero@all2media.mx

Edgar Jauregui Navarrete
Comercialización
ejauregui@all2media.mx

Ricardo Cianca Galaz
Dirección de Arte
ricardo@cianca.com.mx

Hugo Ventura
Diseño

CONTACTO

contacto@revistamultiversidad.com

Publicidad y Ventas
ventas@revistamultiversidad.com

Oficinas de Representación
Guadalajara, Jalisco
guadalajara@revistamultiversidad.com
Monterrey, Nuevo León
monterrey@revistamultiversidad.com

Contenido

- 6** ¿Cómo se educa a un genio?
- 10** ¿Cómo formar ciudadanos éticos?
- 16** Mobbing laboral
- 22** Aprendizaje creativo y comunidad



M Multiversidad Management, revista bimestral octubre-noviembre de 2013. Editor Responsable: Emiliano Millán Herrera. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2012-032113100000-102. Número de Certificado de Licitud de Título y Contenido: 15963. Domicilio de la Publicación: Av. Acueducto No. 4851, piso

1 Local-6, Col. Real de Acueducto, C.P. 45116, Zapopan, Jalisco. Imprenta: Reproducciones Fotomecánicas, S.A. de C.V., Domicilio: Democracias No. 116, San Miguel Amantla, C.P. 02700, Mexico, D.F., Distribuidor: Distribuidora de Impresos, S. de R.L. de C.V., Domicilio: Mariano Escobedo No. 128, Col. Anáhuac, C.P. 11320, México D. F.



- 26** Aprender a convivir en armonía
- 28** Ambientes de aprendizaje y comunicación
- 32** Negocios de temporada
- 36** Currículo y creatividad
- 42** El desafío de una educación innovadora
- 56** Objetivo: Recuperar la mística de la docencia
- 60** Inteligencia y multidisciplinas
- 64** El método tri-triangular
- 70** Claves para entender la educación del siglo XXI
- 76** La importancia de la comunicación en la empresa



LA COMUNICACIÓN NOS UNE

Nos interesa saber tu opinión.



/Multiversidad.Management

Me da gusto encontrar estos temas que me interesan.
Zapopan Rodriguez Suquet

Interesante el tema de "Resiliencia"
Iza Gonzalí

Por favor, que sean mensuales.
¡¡Excelentes temas!!
Tiburoncina De Chokolatin

Ya la tengo, está muy interesante, especialmente lo de la importancia de leer.
Antonio De la Cruz

Gracias por su mención sobre el Coworking Monterrey, en este número (jun-jul)
Ivan Gro

Hola, me encantaría poder conseguir los números anteriores es una excelente revista que no debe faltar en casa.
¡¡FELICIDADES!!
Alejandra Sánchez



E-MAIL

contacto@revistamultiversidad.com

Hola, les mando un saludo desde la frontera H. Nogales, Sonora. Un maestro me prestó su revista y me encantó.
Profesor Ricardo Laguna

¡Hola! soy Lety Martinez de Saltillo Coahuila, he leído la revista en la cual se abordan temas de educación, así como del congreso multidisciplinario.
Leticia Guadalupe Martínez

Acabo de adquirir su revista, la cual encuentro sumamente

interesante, tanto como estudiante como para mi trabajo como locutor, escritor y conferenciante internacional. Soy extranjero y radico aquí en Guadalajara. Quiero agregar mi interés en suscribirse a dicha revista, por lo cual solicito información, respecto a suscripciones. Éxitos y adelante con la revista, enhorabuena les felicito por su primer aniversario.
Fabio Rolando Castrillo Arzu



FE DE ERRATAS: Debido a un error en el proceso de edición, se omitieron dos párrafos importantes del artículo "Literatura infantil, la mejor terapia" de Milly Cohen, publicado en el número de Agosto-Septiembre. Ofrecemos una disculpa a la autora y a los lectores por esta omisión.

APPS PARA APRENDER Y EMPRENDER



LAS APLICACIONES ESTÁN CAMBIANDO MUCHOS ASPECTOS DE NUESTRA VIDA, ENTRE ELLOS, LA FORMA EN QUE APRENDEMOS. EN ZONA DIGITAL ENCONTRARÁS UNA SELECCIÓN DE ALGUNAS DE LAS MEJORES APPS EDUCATIVAS Y PARA EMPRENDEDORES QUE HAY EN EL MERCADO.



StratPad
Gratuita

Strat Pad es una de las mejores aplicaciones de estrategia empresarial y planificación de negocios. Aunque de momento sólo está disponible para iOS, la edición gratuita te permitirá crear tu propio plan de negocios, uno de los aspectos más importantes a la hora de convertir tu idea en una empresa. La app además te permite ver ejemplos de planes de negocio y ofrece informes de proyecciones financieras. Diseñada por Alex Glassey, un ex consultor que ahora trabaja como asesor de empresas, es una estupenda herramienta tanto para los emprendedores que apenas arrancan, como para los que desean darle un nuevo giro a su compañía. Las versiones de pago cuentan con más utilidades, entre ellas tutoriales y estadísticas.



Asana
Gratuita

Disponible para Android y el ecosistema de Apple, **Asana** es una aplicación que te permite comunicarte, organizarte y compartir listas de tareas con tu equipo. A través de una interfaz sencilla puedes crear tareas, asignarlas, hacer seguimiento de cada una de ellas y hacer comentarios. Con esta aplicación no sólo mejorarás la comunicación interna de tu empresa, sino que implicarás a todos los miembros del equipo y será más fácil conseguir los objetivos deseados. En su versión más reciente puedes sincronizarte con tu aplicación de Dropbox para que tengas tus archivos a la mano y los puedas añadir y compartir. La versión gratuita ofrece la posibilidad de incluir un máximo de 15 trabajadores en ella. Más allá de ese número tendrás que pagar por la versión premium.



Voxy
Gratuita

La aplicación **Voxy** para Android y iPhone tiene como objetivo la enseñanza del inglés en situaciones cotidianas. Con más de dos millones de usuarios, la aplicación ofrece lecciones personalizadas de acuerdo a tu nivel de comprensión. Una de sus principales características es que utiliza objetos y lugares cotidianos para enseñar el idioma, algo que recomiendan los expertos. A través del GPS la app te recomienda los lugares de interés más cercanos al punto donde estás. Y para cada situación, la aplicación te indica qué frases son las que mejor te van a ayudar a desenvolverte, ya sea en un restaurante o en el cine. También incluye juegos y tests que ayudarán a que mejores tu pronunciación y comprensión. Puedes tomar lecciones de acuerdo al nivel que tengas, sea principiante, intermedio o avanzado.



Barefoot
65 pesos

Barefoot Atlas del Mundo, disponible para iPad y iPhone, es una útil y divertida aplicación que pueden disfrutar tanto niños como adultos. La app presenta un globo terráqueo en 3D, que permite recorrer el planeta de manera interactiva. Con el movimiento del dedo descubrirás los monumentos más representativos de los países, descubrir la cultura de los pueblos, sus personajes más destacados (con audio incluido) y su flora y fauna. Las ilustraciones animadas hacen más atractiva la búsqueda de información sobre los lugares de interés. El creador de la aplicación es el geógrafo y presentador de la NBC Nick Crane y los dibujos son de David Dean. La aplicación está desarrollada por la editorial española La Galera en su versión en castellano.



¿CÓMO SE EDUCA A UN GENIO?

LOS NIÑOS Y JÓVENES SUPERDOTADOS SUELEN TENER PROBLEMAS DE INTEGRACIÓN QUE AFECTAN EL DESARROLLO DE SUS CAPACIDADES. ESTE PROBLEMA SÓLO SE PODRÁ RESOLVER CON LA COLABORACIÓN Y EL TRABAJO DE PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y LA SOCIEDAD.

Lilian Montesino

En las últimas décadas ha crecido la atención, por parte de las autoridades educativas, especialistas e investigadores, sobre los estudiantes talentosos y sobresalientes. Esto ha propiciado la creación de nuevos planes de estudio y la implementación de acciones docentes en centros especializados y escuelas integradoras que reconocen la necesidad de una pedagogía diferenciadora.

La declaración de la Conferencia de Salamanca en 1994, en la que participaron más de 30 países, sentó las bases filosóficas y éticas relacionadas con el derecho y la aceptación de la diversidad. El término Diversidad, desde el punto de vista de la responsabilidad social y política, se concibe más allá de sus implicaciones educativas. Se entiende como el deber de garantizar, a través de los gobiernos y las asociaciones civiles, las condiciones económicas y sociales que deriven en políticas que fomenten mejores condiciones de empleo, salud y convivencia.

A pesar de los esfuerzos en la promulgación y gestión de políticas para lograr la infraestructura económica y humana que garantice la implementación de programas de intervención social que favorezcan la diversidad y equidad social, todavía es necesario responder a interrogantes que requieren de definiciones no sólo conceptuales, sino de procedimientos didácticos que se enfoquen a la educación de alumnos talentosos.

Si bien la investigación sobre los dotados integra a distintas disciplinas, como la pedagogía, la psicología, la sociología, la filosofía, la genética, todos coinciden en la necesidad de investigar los factores que posibilitan el éxito en la convivencia social y en los factores que ayudan a potenciar su desarrollo y comunicación.

En la actualidad, el problema que se debate en torno a esta población, desde el ámbito educativo, se centra no sólo en la detección y el reconocimiento de las estructuras cognitivas y emocionales, sino en la determinación de los indicadores que los identifican y en el análisis de los rasgos psicológicos que potencian su comunicación social. Contar con evidencias prácticas en la conducción del proceso formativo constituye un reto para los educadores porque les permitirá conformar ambientes de aprendizaje que favorezcan la formación integral de los alumnos talentosos.

De ahí el énfasis de las investigaciones educativas no sólo en la medición cuantitativa del "talento", sino en el análisis cualitativo de las condiciones y las relaciones que se establecen en los diferentes contextos: familiar, educativo y comunitario.

LOS TRES ANILLOS DE RENZULLI

Para profundizar en los ambientes donde se insertan los niños y jóvenes talentosos, es necesario revisar la relación entre los ejes conceptuales a los que se refiere J. Renzulli (1979) en su teoría de los Tres anillos del dotado, los cuales se enfocan en la localización y detección de las capacidades en las que destaca el alumno, la disposición e interés en un campo específico y el papel de la creatividad, una cualidad que le permite disfrutar y orientar las conductas que trascienden su campo de acción.

A los tres ejes de J. Renzulli incorporamos la consideración del contexto sociocultural y de las relaciones que se establecen en los grupos familiares, escolares, de amigos y en la comunidad en general, espacios donde transcurre la dinámica y el crecimiento interpersonal que hace de estos grupos no sólo

"Es necesario indagar en los factores que posibilitan el éxito de los alumnos dotados en el ámbito social"

lugares de pertenencia o referencia, sino de desarrollo de sus competencias cognoscitivas, afectivas y sociales.

Estos tres ejes integrados en un contexto sociocultural resultan determinantes para la identificación y la elaboración de orientaciones que refuercen las aptitudes y actitudes que distinguen a esta población. Estos espacios se entretajan en una dinámica especial entre el sujeto dotado y los integrantes de los diferentes grupos sociales: la familia, la escuela, los amigos y la comunidad donde interactúan. Se adjudican roles y tareas a desempeñar, las cuales muchas veces resultan contradictorias y conducen al enfado o a una aceptación matizada porque están alejadas de sus intereses y de sus capacidades.

Al analizar las complejas relaciones interpersonales de los niños y jóvenes talentosos con sus contemporáneos y adultos en general, encontramos, por citar algunos rasgos, que su desarrollo intelectual e intereses no se asemejan a los de sus compañeros lo que les dificulta la comunicación. Además, asumen conductas no apropiadas a los patrones culturales imperantes. Por otro lado, la búsqueda de estímulos que mantengan su atención los vuelve inconstantes y desorganizados.

Sus capacidades se estructuran, se potencian o frenan dentro de los grupos donde transcurre su acontecer cotidiano. Los roles que se les adjudican y/o asumen, las posibilidades de exploración e intercambio con nuevos recursos, la escuela y el modelo educativo donde se inserte, posibilitan la aparición de ciertas conductas que serán "juzgadas" por los miembros, un factor que determinará el desarrollo de sus competencias.



El eje que relaciona el interés con la tarea se identifica con los componentes afectivo-motivacionales donde el alumno podrá acrecentar su compromiso y valoración en el campo de la actividad preferida, gracias, en gran parte, a la motivación que significa hacer algo que le gusta. Esto hace que sea más fácil conseguir las metas propuestas, ya que tendrá la estimulación adecuada. Especial atención debe brindarse a la comunicación de la escuela con la familia, lo que facilitará el surgimiento de conductas consecuentes de apertura para la aceptación de los proyectos innovadores de sus hijos.

Por último, y no por ser el menos importante, está el eje de la creatividad, el cual es fundamental porque favorece el desarrollo de conocimientos y habilidades, amplía los horizontes del individuo porque se siente con libertad de expresarse y tiene la sensibilidad de aceptar nuevas ideas, las cuales suelen trascender el ámbito escolar porque se tratan de proyectos novedosos.

Cuando no se logran integrar los tres ejes de Renzulli y se generan problemas en los grupos donde participan, se puede producir angustia y provocar conductas inapropiadas dada la ambivalencia y rigurosidad con que son juzgados.

Si bien es cierto que las autoridades educativas han hecho un esfuerzo por establecer programas alternativos enfocados a la inclusión de los alumnos con necesidades especiales en los centros educativos públicos y privados, es necesario complementar estos programas con orientaciones y estrategias docentes específicas que permitan al maestro elevar la calidad de su estrategia pedagógica en el salón de clases.

“La sociedad tiene que aprender a convivir con los alumnos talentosos. Debe aceptar sus capacidades e intereses”

Para concluir, reafirmamos que la atención a los niños y jóvenes talentosos no sólo consiste en acelerar sus competencias y conocimientos en matemáticas, computación o arte. Se requiere también concientizar las acciones grupales que le permitan establecer relaciones interpersonales adecuadas y a su vez aprender y desarrollar sus competencias en los diferentes ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelve.

En definitiva, los integrantes de todos los grupos en los que conviven los alumnos talentosos tienen una gran responsabilidad. El objetivo es que no sólo acepten sus características e intereses, sino crear un ecosistema educativo de calidad, coherente con los ambientes de aprendizaje y acorde a las necesidades que demanda la sociedad del siglo XXI. 🌀

Lilian Montesino

Consultora educativa y profesora universitaria
lmontesino51@gmail.com

¿CÓMO FORMAR CIUDADANOS ÉTICOS?

TODOS LOS SERES HUMANOS TENEMOS UN PROYECTO DE VIDA, PERO NO TODOS TENEMOS UN PROYECTO ÉTICO DE VIDA SÓLIDO. PARA CONSEGUIRLO, NECESITAMOS LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA, LA SOCIEDAD Y LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

SERGIO TOBÓN

¿QUÉ ES EL PROYECTO ÉTICO DE VIDA?

El Proyecto ético de vida es la forma cómo se concreta y vuelve realidad la formación integral. Consiste en el proceso por el cual el ser humano vive buscando su realización personal y actúa para fortalecer el tejido social, generar convivencia, promover el desarrollo económico, lograr la calidad de vida en la sociedad, desarrollar la cultura, tener una sana recreación y asegurar el equilibrio y la sustentabilidad ambiental y ecológica. Este proyecto se debe conseguir en el presente y continuarlo en el futuro con un fuerte compromiso ético basado en el seguimiento de los valores universales.

Esto difiere del concepto tradicional de Proyecto de vida, el cual se ha concebido como:

- IDENTIFICACIÓN DE METAS PERSONALES
- PLANEACIÓN DE ACCIONES PARA LOGRAR LAS METAS
- VISUALIZACIÓN DEL FUTURO

En este planteamiento generalmente no se considera la actuación ética (Tobón, 2013a). Los seres humanos tenemos un proyecto de vida, implícito o explícito, pero no todos tenemos un proyecto ético de vida sólido. Esto es tarea de la educación en la familia, la sociedad y las instituciones educativas.

¿CUÁLES SON LOS COMPONENTES DEL PROYECTO ÉTICO DE VIDA?

El proyecto ético de vida se basa en poner en acción los siguientes ejes claves:



1. BUSCAR LA AUTORREALIZACIÓN PERSONAL

Significa identificar las necesidades vitales de crecimiento personal y los intereses, y luego satisfacerlas mediante una o varias áreas de talento, con laboriosidad y perseverancia, disfrutando y siendo feliz con lo que se hace.

En el proyecto ético de vida es preciso tener un continuo contacto con nosotros mismos, los demás y el ambiente ecológico, en el plano local, nacional, mundial y universal, para identificar los retos y afrontarlos con las competencias necesarias.

2. ESTABLECER METAS

El proyecto ético de vida requiere determinar continuamente metas a corto, mediano y largo plazo, focalizando la atención en lograrlas de acuerdo con las prioridades personales y los retos del contexto.

3. TENER COMPETENCIAS

Las competencias son actuaciones integrales para resolver problemas del contexto articulando y poniendo en acción el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir, con ética, mejoramiento continuo e idoneidad (Tobón, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d).

El proyecto ético de vida se basa en competencias para que las personas afronten los diversos retos del contexto y logren las metas esperadas. Las competencias son parte del proyecto ético de vida.

PROYECTO ÉTICO DE COMPETENCIAS

COMPETENCIAS

RELACIÓN DE LAS
COMPETENCIAS CON EL
PROYECTO ÉTICO DE VIDA

4. TENER LABORIOSIDAD

La laboriosidad consiste en realizar las actividades con dedicación, atención y concentración, buscando el logro de una determinada meta. Se apoya en la perseverancia que es trabajar continuamente superando las dificultades hasta lograr los propósitos.

Esto es clave en el proyecto ético de vida, porque no se trata de tener buenos propósitos sino de ejecutarlos y conseguir resultados relevantes.

5. VALORAR LAS ACTUACIONES

Es preciso determinar los logros que se van teniendo en el proyecto ético de vida con respecto a la consecución de las metas, así como también determinar los aspectos a mejorar y las áreas de oportunidad para corregir determinados aspectos y avanzar.

6. VIVIR CON BASE EN VALORES UNIVERSALES

El proyecto ético de vida es vivir con ética, es decir, aplicando los valores universales en las diversas situaciones cotidianas e implementando acciones continuas de mejoramiento con base en ellos. Los valores prioritarios a tener en cuenta son:

- El respeto a los demás y al ambiente
- La responsabilidad • La honestidad
- El respeto a la vida • La equidad

Los valores se construyen trabajando con proyectos colaborativos, en los cuales los estudiantes deben resolver problemas del contexto. Así, los buenos propósitos no se quedan sólo en papel como sucede muchas veces.

“BUSCAR LA
AUTORREALIZACIÓN
PERSONAL
SIGNIFICA
IDENTIFICAR LAS
NECESIDADES
VITALES DE
CRECIMIENTO
PERSONAL Y LUEGO
SATISFACERLAS
MEDIANTE UNA O
VARIAS ÁREAS DE
TALENTO”

“EL PROYECTO ÉTICO DE VIDA REQUIERE DETERMINAR CONTINUAMENTE METAS A CORTO, MEDIANO Y LARGO PLAZO, FOCALIZANDO LA ATENCIÓN EN LOGRARLAS DE ACUERDO CON LAS PRIORIDADES PERSONALES Y LOS RETOS DEL CONTEXTO”

¿QUÉ ES LA ÉTICA EN LA ACTUACIÓN?

En la socioformación buscamos trascender la teorización de la ética y las múltiples discusiones que sobre ella se hacen, para enfocarnos en lo esencial y lograr que las personas la asuman y la demuestren.

En este sentido, para la socioformación la ética es vivir en todas las esferas de la vida, en el campo personal, social, político, científico y en las relaciones con el ambiente ecológico, siguiendo los valores universales. Esto es necesario que empiece desde la familia (Tobón, 2004) e implica (Tobón, 2013a):

1. Realizar una continua reflexión en torno a las consecuencias de los propios actos, para que estos se orienten hacia el bienestar considerando los valores universales.
2. Prevenir posibles errores y situaciones no deseables en sí, en los demás y en el entorno, siguiendo los valores universales.
3. Reconocer los posibles errores que puedan cometerse en la actuación, para corregirlos de manera inmediata.
4. Reparar las consecuencias negativas de los errores que se cometan y asegurarse que no se repitan.

En la ética es clave la metacognición, que consiste en mejorar continuamente a partir de metas claras por medio de la reflexión.

Esto requiere de humildad, para reconocer que todos los seres humanos podemos equivocarnos y tener la valentía necesaria para corregir y reparar nuestros errores y las consecuencias de ellos. 🌀

Sergio Tobón es doctor por la Universidad Complutense de Madrid y director del Instituto CIFE
stobon@cife.ws

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Tobón, S.** (2004). *Saberes para vivir plenamente en familia*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Tobón, S.** (2013a). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. 4ta. Ed. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S.** (2013b). *La evaluación de las competencias en la educación básica*. 2da. Ed. México: Santillana.
- Tobón, S.** (2013c). *Metodología de gestión curricular. Una perspectiva socioformativa*. México: Trillas.
- Tobón, S.** (2013d). *Diez acciones esenciales para formar y evaluar las competencias*. México: CIFE.



Multiversidad

Management

REVISTA INTELIGENTE



Suscripción:

(6 ejemplares anuales)

\$180.⁰⁰ revista impresa

\$320.⁰⁰ revista impresa y digital

Teléfono: 01 800 50 65 227 ext 163

Correo: suscripciones@revistamultiversidad.com

Promoción:

Con tu suscripción obtendrás de regalo el libro MEMORIA del Cuarto Congreso Internacional Multidisciplinario, con material del Dr. Sergio Tobón Tobón, Dr. Marco Antonio Moreira, Lic. Ricardo Perret, entre otros.



www.revistamultiversidad.com



MOBBING LABORAL

LA AMENAZA
SILENCIOSA

Yadira Arenas Briones y David de la Oliva Granizo

SEGÚN LA ASOCIACIÓN MEXICANA CONTRA EL MOBBING, ENTRE EL 8 Y EL 12 POR CIENTO DE LA POBLACIÓN LABORALMENTE ACTIVA SUFRE VIOLENCIA EN EL TRABAJO. IDENTIFICAR A TIEMPO ESTE TIPO DE CONDUCTAS ES CLAVE PARA ERRADICARLAS.

Manuel se siente lleno de felicidad y de alegría. Por fin, ha conseguido el puesto de sus sueños. Va a trabajar en una multinacional como asistente de uno de los directivos más importantes de la compañía. La verdad es que se lo merece, su currículum académico y profesional es excelente. Todo va bien hasta que al cabo de un mes su jefe empieza a gritarle por cualquier cosa. Manuel no le quiere dar importancia, sabe que su jefe está sometido a mucha presión. Pero los gritos son cada vez más frecuentes y no sólo eso, su jefe insiste en que Manuel no está haciendo su trabajo correctamente, aunque los resultados dicen lo contrario. Sus compañeros opinan que el jefe percibe a Manuel como una competencia, pero Manuel no está seguro de que eso sea verdad. Al cabo de seis meses, Manuel es relegado a un puesto de mucha menor categoría y es colocado en un espacio lúgubre, lejos de sus demás compañeros donde permanece aislado y no cuenta con los recursos suficientes para realizar sus tareas. Manuel piensa que ha sido por su culpa, que no ha "estado a la altura" del puesto y empieza a deprimirse.

Esa depresión le lleva a ser

menos eficaz en su actual cargo, por lo que su nuevo jefe también le llama la atención y, al cabo de unos meses, su jefe le pide su renuncia. Durante todo este proceso, en su contexto familiar, su esposa ha pasado por varias fases. Al principio le defendía, pero poco a poco fue cambiando de opinión hasta el punto de acusarle de falta de responsabilidad, lo que lleva a que su relación se enfríe. El despido de Manuel "es la gota que derramó el vaso" y termina divorciándose. Un año después, Manuel es encontrado muerto en su casa por una sobredosis de barbitúricos.

Quizá esta historia pueda resultar exagerada, pero es un hecho que algunas personas no saben cómo enfrentarse a lo que se ha denominado mobbing o acoso laboral y han terminado suicidándose. Por fortuna, la mayoría de las personas consiguen un nuevo empleo y salen adelante, aunque el coste emocional y físico haya sido enorme.

Konrad Lorenz, uno de los padres de la etología (el estudio del comportamiento de los animales), descubrió en 1966 que en determinadas especies animales, los individuos más débiles se aliaban para atacar a otros más fuertes. Para describir este comporta-

miento acuñó el verbo inglés "to mob" (atacar con violencia). Diez años después, Brodsky presentó por primera vez en su libro El trabajador acosado, donde presenta varios casos de mobbing.

Sin embargo, fue Laymann, alemán doctorado en Psicología del Trabajo, el primero en acuñar una definición de acoso tal y como se conoce hoy en día:



Desde hace aproximadamente 35 años, el acoso laboral ha sido tema de estudio de muchos investigadores, siendo en la actualidad un problema a resolver en todo tipo de organización por los terribles efectos que este fenómeno causa tanto para las organizaciones, como para las personas que laboran en ellas.



“EN MÉXICO NO SE LE HA PRESTADO LA SUFICIENTE ATENCIÓN A ESTE PROBLEMA, QUIZÁ PORQUE EL MIEDO HA ENMUDECIDO A LAS VÍCTIMAS DEL ACOSO Y PORQUE LAS ORGANIZACIONES SE REHÚSAN A ACEPTAR QUE CUENTAN CON TRABAJADORES QUE HAN SIDO VÍCTIMAS DE ACOSO LABORAL”

UN PROBLEMA INTERNACIONAL

A nivel mundial, el mobbing es percibido como un cáncer laboral que puede afectar a cualquier organización en todos sus niveles operativos, desde los productivos hasta los de recursos humanos. Sin embargo, en México no se le ha prestado la suficiente atención a este problema, quizá porque el miedo ha enmudecido a las víctimas del acoso y porque las organizaciones se rehúsan a aceptar que cuentan con trabajadores que han sido víctimas de acoso laboral. Para una empresa, esto sería poner en evidencia que hay un clima laboral negativo entre sus trabajadores, con el consiguiente impacto en su imagen y reputación corporativa. Además, la empresa debería cargar con los altos costos en seguridad social

por el daño físico y psicológico que el acoso laboral ocasiona en las víctimas. Por ello, la metáfora de mobbing como amenaza silenciosa es tristemente cierta.

En los años ochenta, el profesor Laymann de la Universidad de Estocolmo, estimaba que un 3.5 por ciento de los trabajadores de una empresa sufrían acoso laboral. Kelly Dann, editor de la revista norteamericana *Workforce*, aportó en la misma década el dato de que un 25 por ciento de los trabajadores norteamericanos habían experimentado o experimentarían el acoso laboral a lo largo de sus carreras profesionales. En el 2001 se informó que en España, cerca de 800 mil personas habían sido víctimas de acoso en sus actuales empleos.

La repercusión social del mobbing es tal que en países como Francia, Suecia, Reino Unido, Ita-

lia, Suiza y Dinamarca está ya incluido como delito en sus códigos penales (Rivas, 2003). También existen países con iniciativas interesantes, como es el caso de Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Canadá, Brasil y Uruguay, ya que, aunque no cuentan con una legislación específica sobre el mobbing, sí se está trabajando por medio de reformas a las leyes ya existentes (Trujillo, Valderrabano, Hernández, 2007).

Por desgracia, este no es el caso de México. Carlos Rodríguez, presidente de la Asociación Mexicana contra el Mobbing A.C., afirma que: “según estudios realizados en el 2006, entre el 8 y el 12 por ciento de la población mexicana laboralmente activa sufre violencia laboral o mobbing”.

En el año 2010, el 55 por ciento de los mexicanos afirmaban ha-

ber sufrido de maltrato laboral, según revelan datos de la Encuesta Global de Monster. En palabras de un gran especialista en el tema, Martínez (2011):

“Las empresas pierden capital humano, sufren de alta rotación de personal y ven afectada su productividad, de ahí que la presencia del mobbing en las organizaciones también debe figurar en la agenda de los equipos de recursos humanos, ya que el fenómeno va en ascenso en nuestro país”.

Es importante mencionar que en México son pocos los investigadores dedicados al fenómeno del mobbing y, por ende, pocas son también las investigaciones que salen a la luz respecto a este tema. Sin embargo, en el 2011, la doctora Rocío Fuentes ha definido el mobbing como: “un hostigamiento constante y asimétrico; es decir, que un conjunto de personas buscan un blanco al cual atacar de manera persistente”. En este sentido, actualmente, se estima que el 58 por ciento de los casos de acoso laboral proviene de los jefes y el 12 por ciento de los compañeros de trabajo.

De acuerdo a lo anterior, es importante señalar que existen tres categorías de acoso laboral en función de quién infringe el acoso:

- 1** Cuando el jefe acosa a uno o más trabajadores.
 - 2** Cuando uno o más empleados acosan a otro u otros.
 - 3** Cuando uno o más empleados acosan al jefe.
- Iñaki Piñuel, psicólogo español y uno de los investigadores más

importantes en este tema, menciona que existen diversos factores que influyen en el acoso laboral:

- Factores personales del acosador como, por ejemplo, personalidades paranoides, narcisistas (egoístas extremos) y hasta psicópatas.
- Factores situacionales como la culpabilización de la víctima traducida en vergüenza o el temor de los testigos que enmudecen por miedo a ser la víctima próxima de quién ejerce este acto de violencia.
- Factores relacionados con la organización de trabajo como la burocracia, la rigidez, la desorganización, el caos, la sobrecarga cuantitativa de tareas o la falta de atención y de personal especializado en el departamento de Recursos Humanos.
- Y, finalmente, factores organizativos como el exceso de competitividad, las prácticas no éticas, el autoritarismo, la inseguridad y la desconfianza.

Todo ello, contribuye en conjunto a establecer el escenario perfecto para que el acosador pueda operar de forma impune. En este sentido, existen cinco conductas básicas que el acosador presenta para conseguir el aniquilamiento psíquico y emocional de su víctima:

- 1.** Actividades para impedir que la víctima se comunique con otros y exteriorice el problema.
- 2.** Actividades que aíslan socialmente a la víctima.
- 3.** Actividades que atentan contra la reputación y el prestigio de la víctima.
- 4.** Actividades dirigidas a lograr

el descrédito del trabajo de la víctima.

- 5.** Actividades que comprometen la salud física y emocional de la víctima.

CARACTERÍSTICAS DE LA VÍCTIMA Y DEL ACOSADOR

Paradójicamente, las víctimas potenciales del mobbing son aquellas que tienen un alto sentido de la ética, la justicia, la honradez y la rectitud; que son independientes, proactivas, inteligentes y competentes; que son líderes natos y carismáticos, gustan del trabajo en equipo y, por lo general, tienen relaciones sociales altamente satisfactorias. Es decir, personas competentes como Manuel pero quizá sin las habilidades sociales para saber enfrentar una situación así.

En contraparte, existen cinco tipos de características que se asocian frecuentemente (aunque, por supuesto, no siempre) con el perfil del acosador:

- 1.** Personas que tienen poca formación y que presentan un bajo nivel cultural.
- 2.** Personas que necesitan de la adulación constante para sentirse exitosos y satisfechos, y mejoran su autoestima desacreditando el trabajo de otros.
- 3.** Personas con un alto nivel de desconfianza hacia los demás, sienten que todos quieren quitarle su puesto actual.
- 4.** Personas agresivas que atacan a los demás por todo, son irónicos, sarcásticos y egocéntricos.
- 5.** Personas con altos niveles de frustración y con problemas de índole personal.

Estas acciones son llevadas a

cabo de forma sistemática con el objetivo de conseguir que la víctima salga definitivamente de la organización. Aunque, como se señaló al principio, algunos casos culminan, por desgracia, en suicidio.

Es interesante, conocer también las fases de este proceso, siendo la única diferencia entre los casos, el tiempo de duración de cada una de ellas:

FASES DE MOBBING

1. INCIDENTES CRÍTICOS

Situaciones donde se presentan confrontaciones, malos entendidos.

2. ACOSO Y ESTIGMATIZACIÓN

El acosador elige a su víctima y realiza ataques de forma continua, evidenciando a su objetivo y ridiculizándole ante sus demás compañeros.

3. INTERVENCIÓN DE LA DIRECCIÓN

Se pide apoyo a la Dirección o al departamento de Recursos Humanos. Se intenta solucionar el conflicto sin éxito porque, generalmente, se piensa que es una situación pasajera, y que los protagonistas del conflicto lo deberán resolver solos.

4. SOLICITUD DE AYUDA Y DIAGNÓSTICO INCORRECTO

Se acude a especialistas: psicólogo, psiquiatra o médico de cabecera. Muchas veces, estos especialistas desconocen este tema y hacen diagnósticos erróneos. Los más comunes son: estrés laboral, depresión, síndrome de burn out (estar quemado), paranoia, cambios en el estado de ánimo, desajuste de la personalidad, neurosis, ansiedad, ataques de pánico,

entre otros.

5. SALIDA O EXPULSIÓN DE LA ORGANIZACIÓN

La víctima abandona la organización ya sea por despido o por renuncia y, en algunos casos de mayor gravedad, el problema termina con la vida de la víctima.

Los efectos que el mobbing tiene sobre la víctima abarcan muchos niveles de su vida. Piñuel (2001) señala los siguientes:

A) DAÑOS PSICOLÓGICOS:

dificultades de concentración, paranoia, pérdida de memoria, miedo irracional, ansiedad, irritabilidad, alteraciones del sueño, entre otros.

B) DAÑOS EN LA VIDA SOCIAL DE LA VÍCTIMA:

exclusión y rechazo de los demás compañeros, aislamiento, desconfianza o miedo a la traición. Problemas familiares con la pareja, los hijos u otros familiares, introversión o aislamiento de la esfera familiar.

C) IMPACTO NEGATIVO EN LA ECONOMÍA:

su baja productividad producida por el impacto del acoso ocasiona en pocos meses la ruina económica por despido o pérdida de categoría laboral.

D) DAÑOS EN LA ESFERA PROFESIONAL DE LA VÍCTIMA:

su reputación, imagen profesional y prestigio se ven afectados por el acoso laboral, lo cual impacta negativamente en su empleabilidad y en cómo es percibido por el entorno laboral.

Expuesto lo anterior, es imprescindible identificar este tipo de

conductas y situaciones para intervenir a tiempo y establecer medidas de prevención o de confrontación del conflicto.

Con el fin de prevenir el fenómeno del mobbing y de contrarrestar sus efectos se presentan las siguientes recomendaciones que se ejemplifican al final del artículo:

1. Identificar el problema del mobbing como tal: formarse e informarse sobre el problema.
2. Desarrollar una comunicación asertiva para confrontar al acosador.
3. Documentar las agresiones mediante su grabación o utilizando testigos.
4. Reportar las conductas de acoso con el jefe inmediato o al departamento de recursos humanos, apoyándose en la documentación anterior.
5. Buscar ayuda especializada, cerciorándose de que realmente conozca el fenómeno del mobbing y sus efectos en las víctimas.
6. Buscar apoyo de alguna asociación contra el mobbing.
7. Buscar apoyo legal.

Volviendo al caso de Manuel, lo primero que debió hacer es ser asertivo con su jefe. Ante una situación de acoso podemos actuar de forma pasiva, es decir, no defendernos, o bien, actuar de forma agresiva, por ejemplo, "llegar a los golpes". Ambas conductas nos pueden traer, evidentemente, consecuencias indeseables. Manuel le podría explicar a su jefe que no va a trabajar mejor a base de gritos, sino de instrucciones más claras y precisas. También, Manuel podría invitar a comer a su jefe para explicarle cómo se siente, para señalarle

“LA REPERCUSIÓN SOCIAL DEL MOBBING ES TAL QUE EN PAÍSES COMO FRANCIA, SUECIA, REINO UNIDO, ITALIA, SUIZA Y DINAMARCA ESTÁ YA INCLUIDO COMO DELITO EN SUS CÓDIGOS PENALES”



que él no tiene ninguna intención de ocupar su puesto.

Si la conducta del jefe sigue sin cambiar. Puede optar por acudir a un psicólogo para fortalecer su autoestima y sus habilidades sociales y pedir a otros compañeros que le acompañen para poner una queja ante los superiores de su jefe o al departamento de recursos humanos. Si aun así, esto no funciona, quizá llegó el momento de solicitar una rotación de puesto o, en el peor de los casos, buscar un nuevo empleo. Recuerden que es mucho más fácil buscar trabajo por una mala situación laboral que en un momento de depresión después de un despido. Por último, hay que terminar señalando que no todos los gritos

de nuestro jefe se consideran acoso. El acoso ocurre cuando los gritos forman parte de una conducta sistemática y permanente. 

Yadira Arenas Briones es consultora en comunicación organizacional y educación.

David de la Oliva Granizo es consultor en comunicación y desarrollo profesional.

BIBLIOGRAFÍA:

- Valle, H.T. (2011) ¡No tengo ganas de ir a trabajar! El acoso laboral. Todo sobre el mobbing. Edit. Trillas. México.
- Piñuel y Zabala, I. (2008) Mobbing estado de la cuestión. Edit. Gestión 2000. España.
- Piñuel y Zabala, I. (2001) Mobbing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo. Edit. Sal Terrae Santander. España.
- Trujillo, F., Valderrabano, A., Hernández, M. (2007) Mobbing: historia, causas, efectos y propuesta de un modelo para las organizaciones mexicanas. INNOVAR. Revista de Ciencias administrativas y sociales.

APRENDIZAJE CREATIVO Y COMUNIDAD

CONFORMAR UNA COMUNIDAD ESCOLAR COLABORATIVA NO ES TAREA FÁCIL. PERO CUANDO ESTA SE CONSIGUE, LOS PROFESORES Y LA FAMILIA ESTÁN MÁS COMPROMETIDOS Y LOS ALUMNOS DESARROLLAN MEJOR SUS CAPACIDADES.

Ma. Elizabeth Trueba Pérez

Los miembros del proceso educativo interactúan constantemente en el medio de enseñanza con determinados roles. Cada uno de ellos juega un papel fundamental en el desarrollo del objetivo principal de la educación: el alumno. Los directivos de las instituciones educativas continuamente se encuentran inmersos en procesos administrativos con el objetivo de mejorar los niveles de aprovechamiento en la escuela. Los docentes luchan por brindar a los alumnos nuevos conocimientos y los padres de familia buscan mejores espacios y recursos para sus hijos. El proceso de interacción entre estos actores determina muchas veces el éxito o el fracaso de la educación. Todos los miembros coinciden en un mismo objetivo: brindar oportunidades de aprendizaje a los alumnos; sin embargo, en ocasiones estos desarrollan esfuerzos aislados, un factor que dificulta la tarea.

Los ambientes de aprendizaje se perciben como el entorno propicio para el desarrollo de competencias de quien se encuentra en el medio. Si a esto se añade el elemento creativo y lúdico, podemos considerar que la enseñanza se vuelve vivencial e integradora. Los Ambientes de Aprendizaje Creativos no

sólo impactan en el desarrollo del alumno, sino que interfieren con la propia dinámica escolar ya que proponen una metodología que permite la interacción entre autoridades escolares, maestros y padres de familia que favorece la generación de espacios, momentos y contenidos que permiten al alumno desarrollar sus conocimientos, habilidades y destrezas.

EL MODELO LLEVADO A LA PRÁCTICA

Este modelo de enseñanza se desarrolló en la Investigación de Ambientes de Aprendizaje Creativos en la Comunidad Escolar impulsada por el Instituto de Investigación Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación (II-IEPE) e implementada durante tres años en los niveles de preescolar y primaria. En ese periodo se generaron respuestas a los objetivos y se observaron resultados transversales de la intervención, es decir, que además de favorecer el aprendizaje de los alumnos en conceptos específicos, se promovió el desarrollo integral del niño.

El modelo ha logrado unir los esfuerzos entre agentes educativos incrementando el aprovechamiento de los alumnos en cuanto





“EN MUCHAS OCASIONES, LOS PADRES PERCIBEN LAS ACTIVIDADES DE SUS HIJOS EN CASA COMO JUEGOS SIN SENTIDO, SIN EMBARGO, TRAS LA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE CREATIVOS DESCUBREN QUE EL JUEGO ES EL MOTOR NATURAL DE EXPERIMENTACIÓN Y APRENDIZAJE”

a los contenidos curriculares que delimita la Reforma Educativa. De esta manera, se han desarrollado alumnos autónomos, seguros, colaboradores, críticos y capaces de cuestionar y participar en la construcción de su conocimiento.

Esta metodología considera que el maestro es capaz de innovar y de actualizarse continuamente, compartir y aceptar experiencias de quienes laboran con él, además de integrar a la comunidad con el fin de propiciar nuevas experiencias que resulten de mayor beneficio para el alumno.

Gracias a la transformación de actitud de los agentes educativos hacia las actividades colegiadas se percibe una mayor generación de ideas productivas, acciones integrales y situaciones académicas de calidad, además de que el clima escolar se transforma favorablemente tanto hacia el interior como el exterior del plantel.

La conformación de una comunidad escolar colaborativa propicia que la toma de decisiones colegiadas trascienda el diseño de una actividad, clase o

proyecto, alcanzando un consentimiento real en la generación de oportunidades educativas y una convivencia profesional agradable entre los participantes.

Los maestros son capaces de generar espacios, contenidos y momentos, favoreciendo las oportunidades de enseñanza. Además, promueven la colaboración entre los padres de familia brindándoles orientación para el cuestionamiento, guía, herramientas para la motivación y el desarrollo de la enseñanza de sus hijos.

En muchas ocasiones los padres perciben las actividades de sus hijos en casa como juegos sin sentido, sin embargo, tras la participación activa en Ambientes de Aprendizaje Creativos descubren que el juego es el motor natural de experimentación y aprendizaje. Por ello, en la actualidad los padres que participan en las experiencias educativas se perciben a sí mismos mejor preparados para atender las inquietudes de sus hijos en casa y están más capacitados para comprender las nuevas Reformas Educativas.

Finalmente, los alumnos ven, en cada proyecto, la posibilidad de aprender a través del juego, la dinámica y la

“LA CONFORMACIÓN
DE UNA COMUNIDAD
ESCOLAR
COLABORATIVA
PROPICIA QUE LA
TOMA DE DECISIONES
COLEGIADAS VAYA
MAS ALLÁ DEL DISEÑO
DE UNA ACTIVIDAD,
CLASE O PROYECTO”

interacción en un Ambiente de Aprendizaje Creativo que les permite descubrir, crear, desarrollar sus hipótesis, crecer cognitivamente y fortalecer sus habilidades disfrutando del proceso.

En estos ambientes los niños conviven cordialmente ya que la disciplina es mediada por el interés de los alumnos en cada actividad. Gracias a este tipo de acciones no es necesario tener un reglamento que les indique estar “sentados y callados”, sino que el alumno percibe una libertad de movimiento e interacción y la respeta motivado por su propia inquietud de continuar en un medio interesante y didáctico que le permite jugar, aprender y desarrollarse.

Los Ambientes de Aprendizaje Creativos también han permitido una socialización de los alumnos basado no sólo en edades o grupos, sino en la búsqueda

de intereses afines sobre algún tema o proyecto específico. Tienen la posibilidad de incorporar aprendizajes mediante el intercambio de espacios y discuten el conocimiento a través de otros medios lo que les permite aprender de manera vivencial.

Frente a los cambios surgidos tras la colaboración activa de los miembros participantes en el proceso educativo, se crea una comunidad de aprendizaje que promueve el desarrollo de competencias en los alumnos y un ambiente de cordialidad y de respeto que trasciende las paredes del aula e impacta en la comunidad. 

Lic. Elizabeth Trueba (Med),
Consultora Educativa
e.trueba85@gmail.com

Campeonato Nacional de Ajedrez Valladolid

www.sistemavalladolid.com/ajedrez



Sistema valladolliD

\$300,000.00 en premios

- I Fuerza
- II Fuerza
- III Fuerza
- IV Fuerza
- Infantil Sub 16 Mixta
- Infantil Sub 14 Mixta
- Infantil Sub 12 Mixta
- Infantil Sub 10 Mixta
- Infantil Sub 8 Mixta

Mazatlán, Sinaloa
del 20 al 23 de
febrero de 2014



Aprender a convivir en armonía

José Manuel Frías Sarmiento

LAS COMUNIDADES SOLIDARIAS SON CAPACES DE ALCANZAR UN DESARROLLO SUPERIOR A AQUELLAS QUE NO LO SON. NUESTRO OBJETIVO COMO CIUDADANOS ES CONFORMAR SOCIEDADES MENOS EGOÍSTAS Y MÁS PARTICIPATIVAS.

Dicen que los seres humanos lo somos porque pensamos y somos capaces de compartir nuestros pensamientos. Porque reflexionamos en lo que hacemos y en las consecuencias de nuestras acciones y buscamos las maneras de no cometer los mismos errores. Desde la educación, ambicionamos una sociedad más justa y equitativa, una sociedad que promueva el conocimiento y el uso adecuado de los saberes y de la inteligencia. Proyectamos una sociedad que nos eduque en los diferentes ámbitos de la interacción social al amparo de las obligaciones y los derechos que a todos nos competen.

Ya no vale la premisa de que las generaciones adultas son las que tienen que transmitir el saber y los valores a las generaciones jóvenes. En la actualidad, todos debemos ser responsables de la educación de unos a otros sin importar diferencias de edades, grados académicos o condición social y económica. El objetivo es que todos podamos acompañar a los demás y los demás puedan compartir este fascinante proyecto que representa vivir una vida con mejores perspectivas de desarrollo emocional. Niños, jóvenes, adultos y ancianos, podemos compartir experiencias y aprender unos de otros. La diversidad enriquece el pensamiento humano y amplía los escenarios de la actividad comunitaria.

Sin embargo, debemos ser cautos y advertir que no será fácil ni sencilla la construcción de una sociedad más justa. Nos hemos educado bajo una intensa y, a veces, despiadada competitividad, que trasciende el ámbito escolar, y llega incluso al mundo laboral, familiar y social. Actuamos sometidos a reglas de competencia inhumana en las que la exclusión, el aislamiento, la especialización y la desmedida acumulación de saberes y riqueza material, son las metas de aquellos quienes desean sobresalir en la sociedad. Y lo hacen sin reparar que, poco a poco, se alejan de las personas de su comunidad a las cuales deberían de procurar conocer para estrechar los lazos de amistad.

La educación y la posesión de los bienes y satisfactores que su conocimiento y habilidad les otorgan deben usarse para mejorar las condiciones. Sin embargo, vemos que esto no sucede. Con el objetivo de proyectar una sociedad que nos eduque en la tolerancia, el respeto y la

“NOS HEMOS EDUCADO BAJO UNA INTENSA Y, A VECES DESPIADADA, COMPETITIVIDAD, QUE TRASCIENDE EL ÁMBITO ESCOLAR Y LLEGA INCLUSO AL MUNDO LABORAL, FAMILIAR Y SOCIAL”

cooperación, proponemos crear redes sociales que abriguen a las personas y nos permitan caminar por senderos que nos lleven a la construcción de comunidades amables y productivas en las que todos, pequeños o grandes, ricos o pobres, compartamos la satisfacción de aportar conocimiento y trabajo, pero también cariño y comprensión.

Nos proponemos integrar comunidades alegres y con ganas de participar en proyectos sociales que engrandezcan la humanidad. Comunidades en las que tendremos que aprender a convivir bajo otra perspectiva: sin egoísmos. El enfoque de vivir la vida solamente por nuestro lado, de espaldas a los demás, ya no es factible. El objetivo es hacer que la comunidad sea una sola familia compuesta por una gran diversidad de personas con diferentes características que deben ser vistas como complementarias y no como opuestas, como ha sucedido hasta hoy.

Para lograrlo, debemos desaprender mucho de lo establecido y reconocer que los seres humanos somos procesos y no definiciones sociales. Estos planteamientos nacen primero como ideas y se convierten después en acciones que nos permiten imaginar sociedades armónicas. Es importante que, a través del ejemplo y de nuestra actitud, convencemos a los incrédulos a participar en la transformación de las condiciones actuales que nos impiden crecer. Tenemos que aprender y persuadir a otros de que, si compartimos experiencias y trabajamos en comunidades solidarias y armoniosas, el cambio es posible. Para lograrlo, necesitamos aprender a convivir en armonía. Esa es la meta. Ese es el reto. Y esa será nuestra satisfacción. 🌀

José Manuel Frías Sarmiento

Asesor académico en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

jose.frias@upnculiacan.edu.mx



AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y COMUNICACIÓN

LA FORMACIÓN DE LOS NIÑOS ES UNA TAREA COMPARTIDA ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA. POR ESO, ES FUNDAMENTAL QUE EXISTA UNA BUENA COMUNICACIÓN ENTRE AMBAS PARTES PARA CONSEGUIR LOS OBJETIVOS DESEADOS.

Luis Alberto Pérez Álvarez

El primer, y más importante agente socializador del sujeto, es la familia. En los últimos años esta institución ha venido sufriendo cambios en su rol y en su estructura, razón por la cual otras instituciones, entre ellas la escuela, sufren las consecuencias de una serie de responsabilidades para las que, al parecer, no está capacitada para asumir (Savater, 1997).

Resulta grave y evidente la discontinuidad que existe entre estas dos instituciones que detentan la responsabilidad de la educación de los niños y jóvenes de las sociedades contemporáneas (al menos en la mexicana, que es la que nos compete).

Esta disociación no se ha manifestado siempre, sino que ha surgido a raíz de la transformación de las sociedades primordialmente rurales en sociedades urbanas, donde el perfil educativo de los padres de familia se modifica hacia una mejor preparación y por tanto discuten con facilidad las decisiones que en algún momento fueron las más respetadas debido a que el profesor era la persona más instruida y preparada de la comunidad (Oliva y Palacios, 2000).

Es común escuchar anécdotas de padres y abuelos en donde

se facultaba al mentor para que, con toda libertad, ejerciera los correctivos necesarios para que el pupilo recibiera las orientaciones y la disciplina necesaria para los retos que imponía la sociedad de ese momento. Era normal que los padres, al enterarse de que el maestro había aplicado algún correctivo al alumno, reforzaran el castigo, sin cuestionar el papel del profesor porque, en esa época, se confiaba en la buena fe y en el criterio del docente.

EL PAPEL DE LA FAMILIA

Los tiempos han cambiado en detrimento de los actores involucrados, generando inestabilidad, no sólo al interior de las instituciones educativas, donde es evidente el rompimiento entre los integrantes de la comunidad escolar: profesores, padres de familia y alumnos; sino también en la falta de comunicación dentro de las familias, un actor clave de la cual depende buena parte de la educación de los niños y de los jóvenes.

Para entrar en materia, hemos de analizar los factores que integran esta dualidad indivisible. En primer término encontramos una gran variedad de modalidades bajo las que se rigen las di-

námicas familiares. En un hogar integrado por el padre, la madre e hijos, con un nivel satisfactorio de comunicación y afecto (Hunt 2007), los padres ejercen sobre el niño una influencia afectiva basada en el aprendizaje del amor. La unión del padre y la madre da al niño una base sólida para la formación de su personalidad.

En un hogar física y emocionalmente integrado se respira un clima de comprensión, amor, afecto y armonía cuando las relaciones entre sus miembros son intensas, permanentes y animadas. La unión familiar da seguridad a sus miembros y es determinante para su adaptación posterior dentro de la sociedad. El impulso maternal, la situación afectiva entre los padres y el tiempo que se les brinde a los hijos, influirá en la calidad y en las buenas relaciones dentro de la familia. Se considera que los mejores padres son los que mantienen su espontaneidad intuitiva, se dan cuenta de las necesidades de sus hijos y buscan la solución adecuada a los conflictos que puedan surgir.

Sin embargo, cada vez se dan más casos en los que es habitual observar a niños que provienen de hogares disfuncionales, integrados por padres separados, divorciados, madres solteras



“LOS PADRES
Y MADRES DE
FAMILIA SE
ACERCARÁN
A LA ESCUELA
DEPENDIENDO
DE LA
APERTURA
QUE LA
INSTITUCIÓN
MARQUE
DENTRO DE
SU POLÍTICA
EDUCATIVA”

(Fernández, J.A y Tobío, C, 1998), que producen efectos psicológicos perjudiciales y adversos en los niños. Estos problemas pueden llegar a trascender al resto de su vida y trasladarse a otros ámbitos, en este caso al educativo. Su rendimiento académico indudablemente se ve mermado, sin mencionar los efectos de inadaptación, baja autoestima, depresión, entre otros.

COMUNICACIÓN Y VALORES

Los valores y mensajes que la familia debe proporcionar a través del ejemplo son: comunicación directa y efectiva del seno familiar hacia la institución escolar. Es importante que la línea de mando y disciplina, que son la base del desarrollo de la personalidad y el carácter, no se pierdan.

La falta de integración entre la familia y la escuela genera una desvinculación que el educando percibe como una falta de continuidad hacia su propio proceso educativo. Esto le incapacita para transitar con efectividad por un sendero que le otorgue experiencias que le permitan apropiarse de las competencias necesarias para desarrollarse en su vida cotidiana.

Resulta vital que estas dos instituciones se integren bajo estructuras similares con el objetivo de propiciar en el sujeto las competencias necesarias para su desempeño en un contexto sociocultural determinado. Lo que fundamentalmente se pretende, a través de esta colaboración y cooperación directa entre las dos instancias, es la

transmisión de valores y normas que, a la postre, redundará en la apropiación de autonomía y criterio, herramientas indispensables para la resolución de problemas en la vida diaria.

Para ello es necesario que los padres y madres de familia sean lo más certeros posible a la hora de elegir una escuela para sus hijos. No se debe priorizar solamente aspectos como la cercanía y el costo, sino considerar aquellos con los que se compartan una serie de valores, de parámetros de conducta y de comunicación.

Los puentes que puedan establecerse, derivados de una comunicación constante, generarán el consenso, imprescindible para tomar acuerdos en beneficio del alumno. Es importante que las actividades concebidas por la institución estén respaldadas activamente por los padres. Estos habrán de aprovechar todos y cada uno de los espacios existentes con la pretensión de auxiliar y de no invadir responsabilidades que no le corresponden.

Los padres y madres de familia se acercarán a la escuela dependiendo de la apertura que la misma institución marque dentro de su política educativa. De lo contrario, no sentirán la confianza suficiente si la institución no abre los canales de comunicación. Por ello es fundamental delinear con minuciosidad cuáles son las tareas que cada instancia debe asumir, considerando que lo más importante es el alumno.

Sin olvidar el rol de la escuela como institución educadora, es importante aclarar que la educación se fundamenta en el hogar. La escuela juega un papel de apoyo a través del reforzamiento del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes.

A manera de conclusión se puede señalar que, en definitiva, la familia es el primer y más importante agente educador y socializador de los pequeños. Sin embargo, la escuela es el ca-

talizador que orienta las acciones de éxito durante su vida escolar y ofrece escenarios idóneos de participación activa. El respeto a cada uno de estos roles genera un ambiente de armonía que es fundamental en los entornos educativos.

Si los padres de familia y la escuela logran mantener una línea de comunicación directa y eficaz los resultados académicos mejorarán. El buen entendimiento entre ambas partes permitirá que las políticas y las directrices se enfoquen en la generación de ambientes de aprendizajes congruentes y efectivos.

Considerando idealmente que padres y madres de familia e institución escolar, deben mantener una línea de comunicación directa, precisando el involucramiento eficaz, en el que subyace un solo interés, el de que los niños y jóvenes obtengan los mejores beneficios, alcanzando los resultados tanto de formación como académicos derivados del buen entendimiento y alineación de políticas y directrices de que dirijan los esfuerzos hacia la generación de ambientes de aprendizajes congruentes y efectivos. 🌀

Luis Alberto Pérez Álvarez cuenta con una maestría en Educación Básica. Actualmente se desempeña como profesor en la Universidad Interamericana para el Desarrollo y en la Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes.

BIBLIOGRAFIA

Hunt, J. (2007). *La familia disfuncional, Haciendo las paces con el pasado. Hope for the heart*, 07.02 1-14.

Fernández, J.A y Tobío, C. (1998). *Las familias monoparentales en España. Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 83, 51-85.

Fernando Savater (1997) *El valor de educar*, Talleres Liberdúplex, S. L. Constitución 19-08014 Barcelona.

¿Buscas financiamiento?

Participa en el Foro Latinoamericano de Inversión a Emprendedores



Foro Latinoamericano de Inversión a Emprendedores

GROWING SMES

CONECTA. COMPORTE. INVIERTE.

WTC Boca del Río, Veracruz, México | 23, 24 y 25 de Noviembre, 2013

WTC, Boca del Río Veracruz 23, 24 y 25 de Noviembre del 2013

MÁS INFORMACIÓN EN:

Tel.: (55) 5523 1416

www.fundacione.org

foro@fundacione.org



Fundación E



@fundacione

FUNDACIÓN



BID NETWORK



VERACRUZ
GOBIERNO DEL ESTADO



Boletos en
ticketmaster.com.mx

FEHER & FEHER
CONSEJERÍA DE PROMOCIÓN Y FINANCIACIÓN

Negocios de Temporada

Oportunidades y creatividad en las diversas épocas del año

Mayra Helguin

A lo largo del año los emprendedores y pequeños empresarios cuentan con varias oportunidades de negocio.

Por ello es importante saber identificarlas y sacarles el máximo rendimiento.



"Los negocios de temporada pueden tener mucho futuro si se hacen de manera organizada"

A propósito de la entrada al tercer trimestre del año decidimos abordar un tema de gran interés para emprendedores y empresarios que en las diversas épocas del año tienen excelentes oportunidades para generar altos volúmenes de ventas y negocios adicionales para mejorar sus niveles de ingresos a través de los negocios de temporada.

Muchos deciden llevar a cabo proyectos de este tipo para mejorar sus cuentas de resultados al final del año. Para ello se preparan, compran mercancías, se equipan con las maquinarias y herramientas necesarias, amplían su estructura, planean la contratación de personal adicional e invierten en remodelaciones. Muchas oportunidades de negocio surgen de las necesidades, de las crisis, de las fechas y festividades a nivel mundial, festejos como el día del amor y la amistad, el día de la madre, la Navidad, entre otros. Cada fecha mantiene su propia dinámica comercial y suele resultar muy atractiva para los emprendedores. En estos periodos se amplían las posibilidades de los empresarios para producir y desarrollar proyectos productivos y exitosos.

El turismo y las vacaciones de verano

En países tropicales, pero sobre todo en países fríos, el verano es una época especial pues permite, tanto a los locales como a los visitantes, disfrutar de las bellezas naturales y de los espacios al aire libre que favorecen el turismo interno, los deportes extremos y un sinnúmero de actividades.

En este periodo se ofrecen paquetes turísticos, viajes, excursiones, cruceros y tours por diversas rutas, destinos y países que resultan atractivos para aquellos que deciden explorar otras regiones, conocer otros lugares y vivir experiencias únicas e inolvidables.

Los mercados artesanales ofrecen productos típicos representan un recuerdo inolvidable para quienes los compran, pero también una oportunidad de negocio para los artesanos que se establecen en estos lugares.

En la mayoría de los países, las vacaciones escolares coinciden con el verano. Esta época del año es el momento ideal para descansar, visitar lugares de interés y reencontrarse con familiares. Para muchos, esta temporada es propicia para ofertar sus viviendas, o parte de ellas, como hospedaje. En muchos lugares se ofrece a los visitantes hostales, posadas, apartamentos amueblados y hasta pensiones para estancias cortas, lo cual

representa un ingreso adicional para sus propietarios. Muchas regiones del mundo se hacen, comercialmente hablando, muy prósperas y dinámicas en esta temporada por el gran flujo de turistas y visitantes que llegan a ellas.

La temporada escolar

Cada año las familias se preparan para enviar a sus hijos a clases. Esto trae consigo la compra de útiles escolares, uniformes, calzado y demás accesorios. Para muchos, esta es una excelente oportunidad para emprender proyectos y brindar servicios para ese segmento de población. Los empresarios pueden ofrecer una variada oferta de servicios a los centros educativos que reestructuran sus áreas, acondicionan sus planteles para el nuevo periodo escolar o construyen sus propios locales para brindar un mejor servicio. Ferriterías y todas las empresas relacionadas a la industria de la construcción, así como profesionales y técnicos del área (plomeros, pintores, maestros constructores, decoradores) se activan dentro de esta dinámica comercial. De igual modo, se requiere la presencia de servicios como la costura y la serigrafía para la confección de los uniformes y su identificación con bordados y símbolos distintivos de los colegios.

Los padres adquieren cuadernos, libros, estuches y mochilas, por ello se abre una oportunidad para los comerciantes del sector de las papelerías. Hasta los servicios de transporte escolar representan un medio de vida para muchas familias que transportan, diariamente, a niños y niñas desde sus hogares hasta las escuelas.

La temporada navideña y el año nuevo

Las festividades navideñas son un tiempo de amor, paz y descanso, propicio para el fortalecimiento de los vínculos familiares. En términos comerciales, sobre todo en el mundo occidental, representa una de las épocas de mayor consumo pues las personas intercambian regalos, elaboran hermosos obsequios y asisten a múltiples actividades familiares y de carácter comercial.

Decoradores, restaurantes, bodegas, centros comerciales, entre otros, incrementan sus ingresos debido al gran volumen de ventas que logran en este periodo. Las personas adquieren hermosas canastas de dulces, organizan bodas, cenas familiares y empresariales y fiestas de fin de año. Las empresas que organizan eventos se abarrotan de clientes interesados en alquilar todo lo necesario para sus reuniones (sillas, mantelería, pasteles, servicios de sonido, luces, carpas, fotografía, video, maestras de ceremonias).

La empresas que ofrecen objetos de decoración navideña se unen a la actividad comercial, así como aquellas que ofrecen canastas navideñas, regalos serigrafiados con sus logos y marcas, agendas empresariales, calendarios, entre muchos otros detalles con los que buscan acercarse a su clientela.

"En momentos de crisis, escasez y de necesidades imperantes, la creatividad juega un papel destacado"

También son típicos los puestos de venta con dulces navideños, las frutas de temporada, y la comida exclusiva de la época.

Muchos profesionales multiplican sus contratos pues sus servicios son muy demandados para animar fiestas, conducir eventos, vender en establecimientos que requieren de personal extra por motivo de la temporada, entre otros servicios de alta demanda.

La venta de juguetes tiene su mayor auge en esta época. En países que mantienen la tradición de entregar regalos y juguetes a los niños en Navidad, esta industria se dinamiza al final de año y al inicio del siguiente con los Reyes Magos.

Oportunidad y novedad

En momentos de crisis y necesidad, la creatividad juega un papel destacado. Durante los periodos de escasez energética se han desarrollado emprendimientos muy novedosos que han satisfecho necesidades prioritarias para sectores y poblaciones que necesitan realizar sus quehaceres cotidianos. Por ejemplo, hay quienes han hecho negocio a través del alquiler de lavadoras de ropa y de plantas eléctricas.

En otras áreas, pequeños empresarios suelen ofrecer servicios de confección de ropa a medida para negocios que así lo requieran. Muchas personas realizan ventas a crédito de ropa y accesorios, con facilidades de pago y cómodas cuotas, a empleados de empresas.

Existen emprendedores que ofrecen vehículos para transportar víveres, frutas y vegetales en horarios especiales. Seguramente, al leer este artículo, estará pensando en oportunidades de negocio novedosas para su localidad.

Los negocios de temporada pueden tener mucho futuro si se hacen de manera planificada. Si le surge alguna idea creativa, o se une a los que ofertan sus productos y servicios en periodos determinados, tenga en cuenta que es importante sobresalir de la competencia, brindar un servicio óptimo, ser ágiles y aprovechar la tecnología y la comunicación para sacar el máximo rendimiento posible a su producto. 🌀

Mayra Holguín es conferencista, motivadora y escritora de la República Dominicana. Además es productora de TV y Radio. Ha escrito los libros *Nace un emprendedor*, *Comunicando con gracia* y *Transforma tu PYME*.
www.mayraholguin.com
majaholguin@gmail.com



CURRÍCULO Y CREATIVIDAD

LAS ACTIVIDADES CREATIVAS NO DEBEN DE SER UN COMPLEMENTO, SINO PARTE INTEGRAL DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES. SIN EMBARGO, SALVO CONTADAS EXCEPCIONES, EL SISTEMA EDUCATIVO NO LO CONSIDERA ASÍ.

Héctor Méndez Berrueta



Hace varias décadas la televisión española entrevistó a Salvador Dalí. Durante la conversación le propusieron el siguiente dilema tratando de hacer explícitas las preferencias artísticas del maestro surrealista: "¿Si el Museo del Prado se incendiara que sería lo primero que salvaría?" preguntó el entrevistador.

El pintor se retorció el puntiagudo bigote y manifestando el aire de plácida indiferencia, con el cual frecuentemente presentaba sus opiniones, contestó lacónicamente: "Yo salvaría el fuego".

La respuesta es magistral y, por inesperada, altamente creativa. Lo que Dalí sabiamente hizo notar fue que si al arte le sucede una desgra-

cia mayúscula como la pérdida masiva de grandes obras maestras, la desgracia es menor comparada con la pérdida del fuego creador del espíritu humano. Las obras maestras pueden perderse, ya vendrán otras para reemplazarlas. Lo que debe protegerse como la posesión más valiosa del ser humano es esa pasión incandescente por crear cosas en el mundo.

En teoría, la escuela es el lugar donde debemos aprender no sólo conocimientos específicos sino formas de encauzar ese fuego que todos llevamos dentro. Los maestros enfrentamos un dilema equivalente al de Dalí y generalmente lo resolvemos de manera muy diferente. Si el currículo está en riesgo de no cumplirse nuestras acciones van en dirección de lograr su cabal cumplimiento aun cuando eso signifique sacrificar la creatividad del estudiante.

Continuamente los maestros pensamos que, dado el dilema de elegir entre el cumplimiento del currículo y la motivación y creatividad del estudiante, debemos elegir lo primero. De hecho, parece que muchos maestros

ya nos hemos olvidado por completo que existe un fuego dentro de cada estudiante y encausamos (y a veces los forzamos) a que sus energías cristalicen en el dominio conceptual de un cuerpo de conocimientos preestablecidos y no en los frutos de sus propias ideas y acciones.

CREAR PARA CRECER

Todos somos expertos cuando se llega al punto de discutir lo que es bueno para el país y para los estudiantes y curiosamente en estas conversaciones "expertas" el tema de la creatividad no aparece como elemento sustancial para promover un mejor país y mejores ciudadanos. Los niños que hoy nacen

iniciarán una profesión cerca del 2035 y estarán dando su mejor trabajo intelectual cerca del 2060 y se retirarán, aproximadamente, en el 2080 y lo que es más preocupante es que no sabemos en lo absoluto cómo será ese futuro. No tenemos la menor idea de cómo será ese mundo cuando inicien su vida profesional, mucho menos cuando estén confrontando el mundo con lo mejor de su potencial humano. Sí sabemos, en términos muy generales, lo que van a necesitar. ¿Conocimiento? Por supuesto. ¿Confianza en sí mismos? Innegable. ¿Motivación y control emocional para mantener activa la mente por largos periodos de tiempo, necesarios para resolver problemas importantes? Absolutamente. ¿Creatividad? Bueno... no hemos pensado del todo en ello. Tal parece que se escapa a nuestro sentido común el hecho de que una persona puede ser extraordinariamente eficiente y poco creativa al mismo tiempo. Si esta generación que hoy nace ha de ser exitosa confrontando un mundo que nos es casi por completo desconocido sólo podrán hacerlo desarrollando sus poderes creativos. Nosotros no sabemos cuáles serán los problemas que necesiten resolución en medio siglo, pero ellos sí lo sabrán. Sin la creatividad se verán indefensos ante la complejidad del mundo que han heredado.

Estos niños que nacen ahora, en unos tres años estarán derrochando creatividad como un río que brota a borbotones de una cueva y se desparrama en cascada. Los niños muestran un tremendo entusiasmo y

talento para explorar su medio ambiente en sus primeras experiencias de vida y el sistema educativo, año tras año, guiado por el acicate del currículo, se encargará de aminorar tales poderes, de erradicarlos por completo en muchos casos y, sólo en una pequeña minoría, podrá mantenerse ese fuego del que hablaba Dalí. Hemos acumulado sabiduría, conocimiento y técnicas pedagógicas durante el siglo XX y tal parece que tales conocimientos benefician solamente a unos pocos

alumnos de unas pocas escuelas privadas que, por su privilegiada posición económica, pueden mantener salones de clases con diez niños, un maestro y su ayudante. ¿Es inevitable que, dadas las condiciones materiales de enormes poblaciones de niños por educar, sea imposible promover la creatividad? La respuesta es negativa. Sí es posible promover la creatividad dentro del sistema educativo, pero ello implica cambios profundos en las concepciones actuales que se tienen del proceso de ense-



“La escuela es el lugar donde debemos aprender no sólo conocimientos específicos sino formas de encauzar ese fuego que todos llevamos dentro”

ñanza-aprendizaje, entre ellas, disminuir la obsesión que se tiene por el dominio de los saberes del currículo.

La creatividad es tan importante hoy en día como el lenguaje, pero de la primera, a diferencia de la segunda, no sabemos del todo cuál es su gramática. Muchas personas, padres y maestros, mantienen como sentido común que los que son creativos tienen conocimientos y que la escuela debe promover que esos conocimientos se adquieran y por ello la gramática y la aritmética se vuelven los objetivos de combate escolar. Estas personas se olvidan que la creatividad no es sólo conocimiento sino gozo, curiosidad, motivación, percepción de auto-eficacia. Naturalmente todo padre o madre se preocupa si sus hijos, cuando llegan a los siete años, ya saben leer y están aprendiendo bien las matemáticas. De hecho, sacarán a sus hijos de una escuela para llevarlos a otra que prometa generar tales conocimientos “básicos” sin consideración alguna acerca del desarrollo de los niños. Peor aún, lo harán sin considerar si la institución está fomentando o está inhibiendo los poderes creativos. Quienes vivieron un sistema educativo tradicional quieren que se repita en sus hijos el ciclo de asimilación repetitiva del conocimiento para que

después llegue la creatividad que ellos mismos experimentaron de pequeños. Pero tal creatividad, como Godot, nunca llega. No nos hemos dado cuenta todavía en pleno siglo XXI que la creatividad es tan importante para una vida personal y profesional plena y exitosa como lo es la literacidad. El currículo se ha diseñado para que los educandos aprendan a leer y, en el mejor de los casos, para que aprendan a leer con comprensión, con el objetivo de que aprendan a operar un conjunto de símbolos matemáticos y puedan resolver un conjunto de problemas prácticos. Sin embargo, el currículo no está diseñado para fomentar la imaginación, la curiosidad, la búsqueda de soluciones a problemas libremente elegidos.

LA CREATIVIDAD SE FOMENTA Y SE CUIDA

Ken Robinson, uno de los educadores más destacados en la actualidad, tiene una magnífica anécdota para ilustrar el tremendo poder creativo y autoconfianza de la mente infantil. En la clase de dibujo una niña de seis años trabajaba duramente en algo que estaba capturando toda su atención. La maestra se acercó y le preguntó qué era lo que dibujaba con tanto empeño. La niña respondió que estaba dibujando a Dios. La maestra, sonriente y sorprendida, le dijo que nadie sabía cómo era Dios. La niña contestó, con gran confianza, “ya lo verán en unos minutos”. ¿Cuánto tiempo será necesario que pase antes de que esa autoconfianza se pierda? ¿En cuántos años esta niña verá sus poderes creativos

inhibidos? ¿O tendrá la suerte de que su entorno escolar continúe promoviendo sus esfuerzos y que sus aspiraciones artísticas poco a poco vayan adquiriendo formas más maduras hasta llegar a ser piezas de museo? Lo más probable es que nuestra pintora en ciernes tenga que sumergir sus esfuerzos en lo “importante” según dicte el aprendizaje de la lengua, las ciencias y las matemáticas. Si es lo suficientemente rebelde y su impulso artístico es fuerte, intentará conservar su vocación aunque su dominio del currículo no sea el deseado. Pero tal estado de cosas será difícil de mantener y lo más probable es que aprenda a leer y escribir y hacer sus matemáticas según los aprendizajes esperados y sus impulsos creativos originales se colocarán en un segundo plano para luego ser olvidados por todos.

Los niños no muestran temor al error, pero rápidamente el currículo les enseña a digerir y asimilar tales temores hasta que lleguen a ser parte integral de sus células y se reproduzca como virus maligno sobre todo su ser. Por supuesto que las voces tradicionales que pregonan que los niños deben de aprender también a estar equivocados, a reconocer sus errores, a saber que sus creaciones son limitadas, merecen atención y respeto. La creatividad no ocurre egocéntricamente en la complejidad existencial de cada individuo, sino dentro de un contexto social que juzga, modifica, acepta o rechaza esas creaciones. Estos conocimientos no implican que el niño tenga que aprender a temer estar equivocado. Si los niños nacieron crea-

“El alumno debe aprender a transformar los conocimientos que recibe, a conectarlos, a enriquecerlos, a darle su punto de vista, a imaginar nuevos mundos”

tivos el gran reto educativo es preservar tal herencia a medida que crecen. Quien no está preparado para estar equivocado difícilmente podrá mantener su espíritu creativo infantil durante toda su vida y los fracasos le harán tambalear su estructura emocional.

Observemos nuestras actividades en los salones de clases llenas de “palomitas” por las respuestas correctas y de “tachas” por las incorrectas. Observemos los honores otorgados a los que tienen más “dieces” y los castigos, enojos y preocupaciones que se llevan aquellos que acumulan “cincos”. Evidentemente, las palomitas, los dieces, las tachas y los cincos no deberían significar para el alumno más que un “has aprendido lo que te pedí” o “fíjate que no has aprendido esto”. Pero la realidad que se vive en las escuelas es muy distinta y el niño termina aprendiendo que una “palomita” significa “qué bueno que sepas hacer las cosas como te las pido” y una tacha significa “no eres capaz de hacer las cosas como te las pido”. El niño, inexorablemente bombardeado con exigencias curriculares establecidas por un casi siempre bien intencionado maestro, termina aprendiendo una dolorosa lección: aprender es hacer las cosas como a uno se lo piden.

Podemos imaginar de nuevo a las voces tradicionales de la educación elevando su pro-

testa: “Por supuesto que tienen que aprender las cosas como el mundo adulto se lo pide, precisamente porque los niños no saben seguir instrucciones es que no aprenden. Si tenemos tantos problemas es porque no han aprendido a poner atención a lo que los maestros o sus padres les piden”. No les falta razón en cierto sentido. Está claro que el niño es un ser sin experiencia que necesita la dirección de aquel que más sabe, principalmente de sus padres y maestros, pero ellos parecen haber olvidado, o nunca lo han sabido, que el niño necesita respeto y extrema devoción por parte de aquellos que lo cuidan para mantener sus talentos naturales. Con el mismo celo que mostramos los padres y maestros para que los niños aprendan cómo funciona el mundo, debemos cuidar que el “fuego” no se extinga.

La labor educativa nunca ha sido tarea fácil ya que en su seno confronta una lucha dialéctica entre dos enemigos que parecen irreconciliables. Por un lado, el proceso de socialización empuja hacia la asimilación del individuo dentro de un contexto social, hacia la repetición de lo establecido y el seguimiento de reglas para mantener el mundo funcionando. Por otra parte, está el individuo con ideas, emociones e intereses propios que, en gran cantidad de casos, no tienen por qué estar de acuerdo con el mundo que les rodea. La socialización y la individualidad se complementan y se acomodan una a la otra como carne y hueso. Pero el sistema educativo parece tomar partido en esta batalla y hace del proceso de socialización un Goliat difícil de vencer. Ciertamente, siempre habrá un David y existirá una manera

de florecer a pesar del sistema educativo, pero esto sucederá gracias a la naturaleza del ser humano, que lo impulsa a ser creativo.

Cuando los niños sean adultos y exitosos profesionales, muchos habrán perdido esa elemental vitalidad creativa. No nos debe sorprender, ya que en la escuela han aprendido que la peor cosa que uno puede hacer es equivocarse, que hay que poner atención primordialmente a lo que el maestro nos pide, que necesitan intuir las intenciones y percepciones del maestro por encima de las propias, que necesitan pasar interminables horas con actividades de español, matemáticas y ciencias que los llenan de terminología y símbolos que no comprenden y que, sin embargo, deben ser capaces de regurgitar en un examen para satisfacer las expectativas que tiene su maestro, para obtener la calificación deseada y finalmente para satisfacer a sus padres.

MANTENER VIVA LA FLAMA DE LA CREATIVIDAD

Algunos pueden argumentar que no estamos frente a un dilema entre socialización e individualidad, sino frente a un





problema de malos métodos de enseñanza. El niño se ve coaccionado a repetir lo que no entiende porque hay un maestro y un método, ambos deficientes, que no le permiten capturar el conocimiento de forma significativa y encontrar elementos creativos para desarrollar su potencial. Esta lucha de contrarios prácticamente desaparecería si nuestros métodos didácticos pudieran realmente tocar la esencia de cada niño. Pero el que tal cosa suceda es utópico. No podemos esperar que cada niño aprenda todo el currículo significativamente dentro de los sistemas educativos masivos como los conocemos. En algunos casos un maestro brillante ayuda a que la brecha entre individualidad y socialización no sea un obstáculo. De igual manera, el apoyo y el cuidado de los padres ayuda a que la creatividad florezca. También un nivel socio-económico alto da oportunidad de gozar del privilegio de mejores instalaciones y del uso de tecnología que favorezca los procesos de pensamiento autónomos que conduzcan a las manifestaciones creativas. Pero, incluso en estas condiciones óptimas, tendremos un currículo que constantemente querrá marcar, de manera uniforme, el ritmo de trabajo para aquellos estudiantes que no comparten esta característica. Pareciera que el objetivo

del sistema educativo es sacar intelectuales universitarios como meta final de su intervención social. Siempre es posible aprender ciencia en secundaria en su aspecto más fundamental, como método científico, a través de observaciones y experimentos que nazcan de la curiosidad de los alumnos, en lugar de recitar las leyes de Newton y de resolver problemas estereotipados de cinemática. Igualmente, es factible pasarse una buena cantidad de horas tratando de resolver, desde la experiencia, las complejidades conceptuales asociadas a las matemáticas, por ejemplo las fracciones, sin tener que dominar todos los aspectos procedimentales de las mismas o resolviendo mecánicamente problemas con un significado personal nulo. ¿En qué momento los profesores les damos a los niños oportunidad de descubrir y describir sus propios problemas matemáticos? Nunca o muy ocasionalmente. ¿Estamos dispuestos a sacrificar la comprensión de las diferencias entre el modernismo y el romanticismo en aras de que el alumno pueda escribir un poema o una escena de teatro?

El dilema currículo-creatividad no se resuelve fácilmente. Empezará a solucionarse cuando las actividades creativas sean explícitamente consideradas dentro del mismo currículo y cuando el peso de la actividad creativa, (medida en porcentaje del total de horas escolares) contemplada por el currículo, deje de ser periférica para convertirse en un elemento central. Las actividades creativas no deben de ser un complemento, sino parte integral de las actividades escolares. La creatividad no es un adorno, ni un elemento extra en

la vida académica. Lo creativo no debe degradarse a lo simplemente recreativo en el horizonte de posibilidades de desarrollo del alumno. No olvidemos que lo que los diferentes currículos capturan es el conocimiento producto de la creatividad humana. No hacemos honor a tan magnífica herencia simplemente contemplándola y dejándola inalterada como copias al carbón en nuestras mentes. Mantener y no transformar el conocimiento que hemos heredado es equivalente a recibir enormes cantidades de dinero que no puede ser gastado para conseguir lo que uno desea. El alumno debe aprender a transformar aquello que recibe, a conectarlo, a enriquecerlo, a darle su punto de vista, a imaginar nuevos mundos, a construir castillos con los ladrillos del conocimiento que se le han entregado. Una actividad creativa demanda coraje, entusiasmo, confianza en sí mismo, determinación para vencer estados emocionales negativos en aras de un bien superior, imposición de orden dentro del caos y la construcción de una visión estética de la vida. Estas virtudes no son privilegio único de los grandes artistas, de los pensadores más eruditos, ni de los grandes científicos, sino parte del bagaje humano que cada uno de nosotros lleva dentro y que la inevitable burocracia escolar amenaza con devorar. En nuestro sistema escolar tenemos ya implantado el mecanismo de aniquilamiento de la creatividad y, paradójicamente, ahí mismo están plantadas las semillas de su resurrección. 🌀

Héctor Méndez Berrueta
Universidad Virtual ITESM
Universidad TecMillenio

EL DESAFÍO DE UNA EDUCACIÓN INNOVADORA

La innovación es una condición básica de la buena enseñanza. Por eso, es fundamental concebirla con el objetivo de mejorar los procesos educativos. Sin embargo, llevarla a la práctica no es sencillo porque exige mucha experimentación.



Miguel Ángel Zabalza Beraza y
María Ainoha Zabalza Cerdeiriña

INTRODUCCIÓN

Hablar de innovación es fácil. Se nos llena la boca de reclamos, exigencias y referencias. Convertimos la innovación en una cuestión de ética profesional. Dicotomizamos a profesores y escuelas con esa visión moralizante de quien lo hace bien y quien lo hace mal. Y todo ello, con el problema añadido de que los discursos sobre la innovación se construyen desde fuera de las escuelas. A veces desde la política, otras veces desde la universidad o desde oficinas y despachos de supuestos expertos en la cosa edu-

cativa. Pero justo es reconocer que hay una gran diferencia entre “hablar de innovación” a ser un profesor o profesora “innovador” en las clases y desde dentro de la acción educativa. Como en tantos otros conceptos y ámbitos de la acción educativa, la innovación se convierte en un cruce de lógicas y perspectivas, a veces enfrentadas.

Lo que, en todo caso, queda claro es que la innovación requiere una actitud positiva y proactiva y, en la mayor parte de los casos, exige también un esfuerzo complementario. Es cierto que no todas las innovaciones (o aquello a lo que sus protagonistas llaman “innovación”) van por el buen camino o llevan a resultados que mejoren la situación anterior pero,

incluso así, resulta meritorio ser una persona innovadora por lo que ello lleva de esfuerzo y compromiso personal.

Por esa razón, nos gustaría comenzar transmitiendo un mensaje de felicitación y apoyo a cuantos profesores y profesoras, lectores de la *REVISTA MULTIVERSIDAD MANAGEMENT*, están implicados en experiencias de innovación educativa. A veces, los “teóricos” en el intento de matizar, de identificar las condiciones de desarrollo de innovaciones de calidad, de hacer un análisis crítico de la realidad, lo que hacemos es transmitir una especie de mensaje negativo. Podemos caer en lo que podríamos denominar el “síndrome del predicador” (que riñe por no ir a misa justamente a los que es-

tán en misa escuchándole). Se entiende que si habéis dedicado mucho esfuerzo personal a poner en marcha y desarrollar diferentes iniciativas de innovación en vuestros centros escolares, si estáis abiertos a comunicarlas a los demás para aprender de la experiencia compartida, nada justifica el que nadie pueda descalificar vuestro esfuerzo. Nuestra más sincera felicitación a cuantos estáis en la innovación. Y si alguna de las cosas que digamos pudiera parecer relativizar el valor de lo que estáis haciendo tomadlo, sin más, como meras sugerencias de mejora que parten siempre del reconocimiento básico y profundo a lo que sois y hacéis. Ni explícita ni implícitamente nos gustaría transmitir una opinión que pareciera desconsiderar vuestro esfuerzo. Ojalá lo consigamos.

I. DOS IDEAS PREVIAS

1. Innovación y profesionalidad docente

El discurso sobre la innovación educativa y sobre los profesores que desarrollan proyectos de innovación no debe hacernos perder de vista que existe un discurso previo y más general sobre la profesionalidad docente. Es decir, que cuando hablamos de profesores o profesoras innovadores estamos, en primer lugar, hablando de profesores y profesoras y, sólo como aspecto secundario, de innovación. Lo adjetivo (“innovadores”) no debe suplantar o sobreponerse a lo sustantivo (“profesores”).

La cuestión o la exigencia básica que cabe plantear a los profesores es que sean “profesores”. Si además son innovadores, mejor. Pero no conviene confundir una cosa con la otra. Seguramente hay muy buenos profesores poco proclives a participar en experiencias concretas de innovación (en los formatos habituales que éstas presentan). Bien porque no están seguros de que lo que se propone sea mejor, bien porque no están dispues-

tos a dedicar más tiempo o esfuerzo a su profesión (sobre todo, si eso supone negárselo a otras facetas de su vida), bien porque en sus circunstancias personales del momento no cabe incorporar nuevas preocupaciones. Cada persona es un mundo y va pasando por momentos diferentes en su vida. Pero el hecho de que no podamos incluirlos en la categoría de profesores innovadores no justifica, en absoluto, el que deban ser incluidos en la de “malos profesores”.

Un buen profesor es el que hace su trabajo con responsabilidad, dedicación y conocimiento de causa. Esto es lo sustantivo de un buen profesional. En ese sentido, la innovación es algo añadido. Algo diferente a la sustancia del quehacer profesional. No quiere eso decir que no sea importante, que lo es, sino que conviene, por lo que a continuación diremos, que no mezclemos las cosas.

Sólo si entendemos la cualidad de “innovador” como la de una persona abierta, adaptativa, flexible, con capacidad crítica cabría situar la innovación en la sustancia de las características profesionales de los profesores. Pero eso supone ampliar incontroladamente la idea de “innovación-innovador” para convertirla en un “cajón de sastre” de valores positivos. En cualquier caso, la actitud positiva hacia la innovación, el espíritu innovador, no debe ser confundido con la implicación efectiva en un proyecto concreto o con una disponibilidad fácil a participar en las diversas iniciativas de cambio que periódicamente van surgiendo en los centros o son impuestas desde la administración educativa.

Es frecuente encontrarse con profesores que son muy renuentes al cambio. Sobre todo cuando no ven claro que lo nuevo que se propone vaya a mejorar lo que ya había, o cuando entienden que la mejora previsible resulta muy descompensada con respecto al esfuerzo suplementario que requiere la nueva iniciativa. En esos casos, suelen preferir seguir

haciendo las cosas relativamente bien, como las venían haciendo, a incorporar cambios. Prefieren hacer las cosas bien a hacerlas distintas. Y, en principio, parece una postura razonable. Cualquiera de nosotros que necesitara acudir a un médico es probable que valorara más su capacidad profesional que el hecho de ser un médico muy innovador. Con los profesores y los centros escolares pasa un poco lo mismo.

Por supuesto, este intento de clarificación del sentido de la innovación no debe ser tenido como una defensa del inmovilismo. Ni tampoco como una desestimación de la importancia de la innovación. Ni una cosa ni otra entran, para nada, en nuestro planteamiento. Pero un cierto relativismo con respecto a la idea de innovación creemos que resulta muy importante. Nos parece importante tal relativización porque de ella se pueden extraer cuatro consecuencias de gran calado en lo que se refiere a la dinámica y progresión de los procesos de innovación en los centros escolares:

1.- Porque neutraliza la tendencia habitual a “moralizar”. Si se identifica la innovación como lo bueno y al profesor “innovador” como el buen profesor, se corre el riesgo de deslizarse, explícita o implícitamente, a la denuncia generalizada de quienes no participen en las innovaciones porque no lo vean claro (o por cualquier otra razón) y a la etiquetación de los “no innovadores” como “malos profesores”. No es justo, creo yo, distorsionar el sentido de las cosas atribuyendo un sentido moral a lo que con frecuencia es una simple opción personal y profesional.

2.- Porque evita las “posturas dogmáticas” y del “todo o nada”. Ninguna innovación es por sí misma la panacea que resuelve los pro-

blemas de la educación. Y quienes mejor lo saben son los propios profesores que participan en ellas. Los innovadores también se equivocan y no siempre queda claro que por cambiar se hayan mejorado sustantivamente las cosas. Cuanto más rígida es una postura, incluidas las innovadoras (por la razón que sea: de tipo doctrinal, técnico o profesional) más difícil se hace llegar a un consenso con las personas que no lo ven tan claro y menos probable resulta un desarrollo colectivo de la innovación.

3.-Porque evita también la utilización de la etiqueta “innovador” como añagaza destinada a crear una imagen profesional fraudulenta. Sucede igual que con otras etiquetas como “progresista”, “creativo”, “de izquierdas”, “ecologista”, etcétera. Ninguna etiqueta debe hacer olvidar que lo sustantivo es “ser profesor” y en ello está la identidad profesional. Ninguna convicción personal ni postura profesional puede compensar las carencias que se tengan en lo sustantivo. Lo importante es ser un buen profesor. El resto es también importante pero únicamente como proyección y orientación de lo primero. Por mucho que yo me proclame a mí mismo como “innovador”, “progresista”, etcétera nada de eso me justifica profesionalmente si ante todo no soy un buen profesor y me esfuerzo por ir mejorando como profesor día a día.

4.-Porque nos conduce a una posición más “neutra” con respecto a las innovaciones e iniciativas de cambio en los centros escolares. Quienes nos adherimos a ellas lo hacemos convencidos de que esa es una “buena opción” para la mejora de la enseñanza que estamos llevando a cabo. Pero podemos entender y aceptar sin descalificaciones que puede haber otras perso-

nas que no lo vean tan claro y que decidan, por tanto, no participar, al menos de momento, en ellas.

De todas maneras, insistimos, para que quede claro, que esta defensa de una visión “relajada” y “constructiva” de la innovación tiene como único propósito evitar que la “innovación” se convierta en un factor de ruptura institucional y de incomunicación entre colegas. Algunos expertos han defendido ese planteamiento (la innovación como “denuncia” y como “ruptura” cuasi revolucionaria) que no compartimos. Es cierto que toda innovación trae consigo conflictos puesto que cualquier cambio supone romper con estructuras anteriores para crear otras nuevas y eso nunca es algo fácil. Pero ya tenemos bastante con afrontar el conflicto y los problemas sustantivos que generan las innovaciones como para suponer que, además de eso, podamos también cargar con la tensión que genera la descalificación y ruptura con los colegas menos dispuestos a colaborar. Pero esa virtual “neutralidad” no debe ser confundida con el “laissez-ferismo”, con que todo dé igual e incluso con la defensa de la pasividad y desinterés.

La idea que tratamos de transmitir es que la innovación, en cuanto compromiso global con la mejora constante de nuestro trabajo, es algo que nos afecta a cuantos participamos en la enseñanza. La innovación, en cuanto implicación personal en experiencias concretas de cambio, es algo que dependerá de nuestro mejor criterio profesional. Y también, sin duda, de otros aspectos secundarios pero que adquieren una importancia básica en el ámbito relacional: simpatía con los promotores de la experiencia, contexto personal-familiar en que nos encontremos en ese momento, factores coyunturales diversos.

A veces, aunque nos parece interesante la idea que se nos propone y nos encantaría participar en ella, nos damos cuenta de que siendo realistas no estamos en ese momento en condiciones de participar por todo el conjunto de razones antes señaladas. Algunas personas esto lo aceptan con normalidad y lo dicen abiertamente. Otras, sienten reparos en confesarlo (en parte por el sentido moralizador al que antes aludí: si lo confesaran parecerían “malos profesores/as”) y lo que hacen es disfrazarlo de doctrina (crean argumentos, virtualmente científicos o, si no, basados en su experiencia para descalificar cualquier intento de innovación).

En cualquier caso, que nadie acabe este apartado inicial con la sensación de que “da la impresión de que parece que se valora más el no hacer nada que el esforzarse por introducir cosas nuevas en la enseñanza”. Quisiéramos dejar claro, una vez más, que no es esa nuestra intención. Nos parece que la “innovación” es una condición básica de la buena enseñanza. Y también que, cuando se convierte en un campo de batalla, los esfuerzos que requeriría el proceso de mejora, acaban desviándose hacia otras funciones y la innovación acaba marchitándose.

2. LO PERSONAL Y LO INSTITUCIONAL EN LAS INNOVACIONES

Parece de sentido común el partir de la idea de que sin profesores innovadores es imposible la innovación. Sin embargo si nos paramos a analizar con detenimiento esa idea podemos comprobar que no es así de sencillo. Desde luego, la puesta en práctica de las iniciativas innovadoras corresponde al profesorado y, en ese sentido, es justo reconocer que ellos y ellas son la pieza clave de

la mayor parte de las innovaciones.

Pero siendo cierto, que lo es, que toda innovación dependen de factores personales (de los profesores/as que la llevarán a cabo), también resulta evidente que cualquier innovación (salvo aquellas muy domésticas que se reducen estrictamente al ámbito de una clase), una vez que se pone en marcha, acaba teniendo siempre implicaciones institucionales: necesidad de recursos, necesidad de apoyo de la institución, aprobación de los directivos, implicación de varios profesores, necesidad de disponer de espacios, tiempos o recursos suplementarios, etcétera. Es decir, las innovaciones desbordan inmediatamente el ámbito de lo individual para proyectarse hacia ámbitos más amplios: colegas, coordinadores, departamentos o seminarios, directivos, Claustro, etcétera.

Por otra parte, la incidencia de lo organizativo en las innovaciones no se reduce sólo a los aspectos formales de las instituciones escolares. Aún más importantes que esos aspectos formales son los aspectos dinámicos y culturales de las organizaciones. La “cultura institucional” constituye el alma de las instituciones. Cualquier norma o estructura formal acaba funcionando no según una “lectura” estándar y objetiva sino según la particular percepción que de ella tiene el grupo de personas que constituyen la institución. Prácticamente todas las escuelas e institutos poseen un organigrama similar y están regidos por la misma normativa. Sin embargo, todos ellos funcionan de manera particular: cada centro educativo hace una “lectura propia” de la situación y actúa de acuerdo con ella. Esa lectura tiene que ver con el significado y la valoración que se atribuye al propio currículum, la percepción que se tiene del propio

equipo de profesores, de los estudiantes, del trabajo educativo a realizar. La cultura institucional acaba configurando un determinado estilo de trabajo que va a condicionar de una manera sustantiva la posibilidad de que surjan innovaciones y, sobre todo, de que prosperen. Por eso acaban siendo tan diferentes unos centros escolares de otros, por la diversa cultura institucional que han ido desarrollando y que afecta de forma clara a la forma en que cada institución procesará las propuestas de cambio.

Además de la importancia de la cultura (significados y percepciones que comparten, aunque sea parcialmente los sujetos y los grupos del centro escolar), las innovaciones dependen en buena parte de las relaciones interpersonales que se mantengan en ese centro. Los cambios organizativos urgidos por las innovaciones en curso conllevan o depende de las formas de relacionarse entre sí los miembros de la institución.

En la experiencia de muchos de nosotros está la importancia de esta dimensión relacional en las instituciones. Muchas veces es imposible sacar ninguna iniciativa adelante porque las relaciones entre las personas son muy enfrentadas y basta que una parte diga algo para que la otra lo niegue. Un clima de reconocimiento mutuo, de colaboración y de flexibilidad, favorece en primer lugar un clima de “apertura” que servirá de caldo de cultivo a iniciativas de mejora. Una buena cohesión entre las personas y una buena implicación en el trabajo hará posible que la innovación, incluso con formatos avanzados y mayor nivel de riesgo, sean posibles.

La relación innovación - relaciones interpersonales es bidireccional. También las relaciones interpersonales suelen verse alteradas por

“NINGUNA INNOVACIÓN ES POR SÍ MISMA LA PANACEA QUE RESUELVE LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN. Y QUIENES MEJOR LO SABEN SON LOS PROPIOS PROFESORES”

el desarrollo de las innovaciones. Se trata, casi siempre, de una especie de “ganancia secundaria” que resulta de un gran interés en los proyectos de cambio: aún en aquellos casos en los que el cambio del modelo relacional no constituye un objetivo claro de la innovación, las relaciones mejoran de una manera significativa.

En definitiva, pues, lo personal, lo colectivo y lo cultural, forman parte sustantiva de las condiciones para que las innovaciones resulten viables. Muchas veces las innovaciones nacen de la iniciativa personal de un profesor o un grupo y poco a poco se van consolidando (casi siempre a resultados del gran esfuerzo personal y el gran caudal de energía que dedica a ese objetivo el/los promotores de la idea). Posteriormente, si el proceso va siguiendo un desarrollo positivo, esa iniciativa innovadora debería incorporarse al proyecto educativo de ese centro para servir de base a una acción colectiva orientada en una dirección similar. Esa es, en todo caso, la idea de innovación que parece más enriquecedora desde el punto de vista educativo e institucional. Así pues, referirse a la dimensión organizativa de las innovaciones no significa, en absoluto, diseccionarlas en varias partes separadas entre sí. Al contrario, se trata de llegar a construir una perspectiva globalizadora de la innovación en la que lo personal y lo colectivo, lo particular y lo institucional, lo formal y lo dinámico se integren plenamente dando lugar al caudal de sinergias que cualquier

proceso de cambio precisa para nacer, crecer e incorporarse al estilo de trabajo habitual de las instituciones educativas.

II. LOS COMPONENTES O CONDICIONANTES ORGANIZATIVOS DE LAS INNOVACIONES ESCOLARES

Tres grandes ámbitos institucionales condicionan las posibilidades de que la innovación prospere en un centro escolar: (a) los aspectos formales de la organización, (b) el proyecto curricular, (c) los aspectos dinámicos y relacionales y (d) la dimensión cultural. Veámoslos.

A) LOS ASPECTOS FORMALES VINCULADOS A LOS PROCESOS DE CAMBIO

Varios aspectos organizativos han ido apareciendo (en las investigaciones y en la experiencia acumulada en torno a las innovaciones) como especialmente relevantes. Entre ellas podríamos citar las siguientes:

a.1- La estructura general del centro y su organigrama institucional

Las organizaciones en general, incluidas las escuelas, tienen una tendencia hacia el mantenimiento del *statu quo*. Y cuando más formalizadas están sus estructuras más energía se precisa para poder hacer emerger iniciativas de cambio. La rigidez del organigrama institucional (con competencias muy compartimentalizadas y celosamente defendidas por quienes las desempeñan), la burocratización de las formas de comunicación y de las tomas de decisiones, la jerarquización, y en general todo aquello que refuerza la formalización de las relaciones constituyen fuertes barreras a los

procesos de cambio.

Por el contrario, la existencia de estructuras especiales dedicadas ex profeso a fomentar los procesos de cambio y mejora suelen resultar muy efectivas. Más aún si poseen capacidad real de influencia (lo que suele estar vinculado a su nivel en el organigrama institucional). El formato que tales estructuras han de tomar depende mucho del tipo de institución de que se trate y del propio organigrama de la institución. Habitualmente suelen configurarse como una “subdirección”, una “comisión”, un/a “coordinador/a”. Es verdad que dichas estructuras corren serio riesgo de ser fagocitadas por el sistema en su conjunto. Eso sucede cuando las estructuras citadas se formalizan en exceso y burocratizan sus procedimientos. Acaban perdiendo su capacidad estimuladora del cambio y pasan a desempeñar una función de control y mantenimiento del “statu quo”.

a.2) Los espacios y los tiempos

Otros componentes formales de las organizaciones que juegan un importante papel en el desarrollo de innovaciones son los “espacios” y los “tiempos”. Son necesarios tiempos y espacios suplementarios para poder planificar, coordinar y desarrollar una innovación. La mejor manera de no comprometerse una institución en un proceso de cambio es impedir que se alteren los “formatos” previos en lo que se refiere a espacios y tiempos, así se garantiza de que nada va a cambiar de una manera sustantiva. Y a la inversa, cuando una propuesta innovadora logra alterar las estructuras de horarios y espacios previa es que ha calado hondo en la institución y que está dispuesta a implicarse en el proceso. No hay mejor guardián de un sistema convencional de tra-

bajo que un horario “inalterable”. Es justamente por eso que las instituciones más formalizadas son las menos vulnerables a los procesos de cambio.

a.3) Los recursos

Algo parecido se puede señalar en relación a la disponibilidad y distribución de los recursos. Aunque los recursos no constituyen una condición sustantiva de las innovaciones (se pueden hacer grandes cosas con recursos escasos y, por contra, mantenerse en estilos muy convencionales con recursos excelentes) parece claro que cualquier proceso de cambio viene condicionado en buena medida con la posibilidad de contar con aquellos recursos (personales, materiales, económicos) necesarios para dotar de calidad a dicho proceso. Al menos la “calidad de diseño” de cualquier innovación depende en buena parte de la calidad de los recursos disponibles. Otra cosa diferente será analizar después cómo se usan. Pero por muy buen rendimiento que se pretenda sacar de ellos, si los recursos son escasos o deficientes pocas posibilidades de éxito tendrán esas innovaciones.

a.4) Las relaciones con el exterior

Otra cuestión formal importante para las innovaciones tiene que ver con el tipo de “relaciones que se establezcan con el exterior”. Toda institución educativa precisa de agentes externos de apoyo. Esos agentes pueden ser tanto instituciones públicas (comenzando por la propia administración educativa y siguiendo por otras administraciones públicas: municipios, diputaciones, etcétera) como privadas (fundaciones, agencias, empresas, asociaciones profesionales o culturales), y tanto nacionales como

internacionales. Hoy en día se necesita trabajar en red para disponer de miradas diversificadas que enriquezcan las propuestas educativas que cada institución ofrece a sus estudiantes. Abrir la escuela al territorio y a sus recursos culturales y de aprendizaje se configura como uno de los principales retos del futuro para nuestras escuelas. Por otra parte, esa apertura de la escuela a la comunidad es en sí misma ya una innovación educativa y aunque las iniciativas de colaboración sean reducidas marcan en sí mismas un hito importante en el desarrollo institucional de las escuelas. En cualquier caso no tengo ninguna duda de que esta apertura al territorio y a la comunidad constituye un nuevo valor educativo a incorporar a nuestras escuelas y que ése es el camino que todos recorreremos en los próximos años. La cuestión es recorrerlo en la dirección de hacer una escuela más abierta y flexible, más capaz y con mejores recursos para afrontar los retos del cambio social y cultural. Peor sería para la innovación, y para la escuela en su conjunto, que recorriéramos ese camino en la dirección del reforzamiento del control externo sobre la escuela, de la dependencia de factores económicos, del retorno a planteamientos conservadores y elitistas de hacer educación.

B). LOS ASPECTOS CURRICULARES VINCULADOS A LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN

Las innovaciones nacen y se justifican por lo que aportan de riqueza y estímulo al proyecto formativo de las instituciones escolares, es decir, al currículo. Varios aspectos son importantes destacar en relación a este punto:

b.1) La conveniencia de que las iniciativas innovadoras estén vinculadas, desde su inicio o como propósito a alcanzar, al proyecto formativo global del centro escolar

Por supuesto, hay otras muchas posibilidades de introducir innovaciones: de profesores individuales, de grupos, para abordar contenidos formativos no estrictamente escolares. Pero aunque puedan existir otras posibilidades, cuando hablamos de innovaciones educativas creo que debemos centrarnos sobre todo en aquellas que afectan a diversos aspectos del currículum: contenidos, metodologías, evaluación, formas de organización, materiales de trabajo.

La idea de currículum como un proyecto de formación que implica a toda la institución es el punto de partida básico de este planteamiento. Lo que queremos señalar, en esta línea de pensamiento, es que sea cual sea la innovación que a título individual, de grupo o por la propia institución en su conjunto se plantee debería constituir una “lectura creativa y novedosa” del proyecto educativo de ese centro y de las ideas formativas básicas que en él se recogen. Pero siempre, o al menos de forma generalizada, dentro de su enfoque formativo básico (las prioridades, las líneas maestras, los objetivos globales para cada etapa). Frente a una visión muy centrífuga de las innovaciones (muchas innovaciones diferentes entre sí, desconectadas y con orientaciones diversas) debería predominar una visión centrípeta (innovaciones vinculadas entre sí, potenciándose mutuamente y formando parte del proyecto formativo de la institución).

Esa idea de diversas innovaciones en simultáneo sin conexión entre sí, ha recibido el nombre de modelo yakuzzi. Muchas iniciativas

con orientaciones diferentes vienen a “sacudir” la dinámica del funcionamiento curricular de un centro escolar. Esto está sucediendo ya en algunos centros. Muchos profesores (a título individual o por seminarios, departamentos) plantean sus propias innovaciones. Eso convierte la gestión del centro (gestión de personal, de recursos, de horarios, del currículum en general) en algo prácticamente imposible.

Algunos centros de secundaria, por ejemplo, se han convertido en un ecosistema enormemente “movilizado”. Los estudiantes pasan por iniciativas innovadoras constantemente: la semana blanca, los viajes al extranjero, la realización de proyectos de trabajo, los viajes de estudio, diversas celebraciones de tipo cultural. Está claro que todas esas iniciativas pueden estar o desvinculadas o, por el contrario, construidas dentro del proyecto global del centro y formar parte de él. Formando parte del proyecto, no constituyen un problema pues los muchachos/as continúan su proceso de formación, avanzan en su currículum, sea cual sea la cosa que estén haciendo. Pero en muchas ocasiones todas esas iniciativas constituyen experiencias aisladas. Son como cortes en el currículum formativo (se aplaza el trabajo académico hasta que acabe la experiencia y luego se retoma en el punto donde se dejó). En estos casos es cuando a uno le entra la duda de cuándo estudian esos chicos y chicas. Sin duda, puede resultar muy interesante todo lo que hacen, considerando aisladamente cada una de las iniciativas por las que pasan, pero la pregunta fundamental es qué les aportan realmente al desarrollo del proceso de formación incluido en el currículum oficial de esa institución.

Por eso pensamos que resulta fundamental que sean cuales sean

las innovaciones éstas formen parte del proyecto global. Que el salir una semana al extranjero no sólo constituya una interesante experiencia de inmersión cultural en otro país, sino que, además, no estemos perdiendo clases en las otras materias. Habría que conseguir que los contenidos curriculares de la historia, del arte, de las lenguas, se vean igualmente potenciados con esa salida. Es en ese sentido cuando podremos decir que esa experiencia no es una iniciativa aislada y marginal sino que forma parte de nuestro proyecto de formación: a través de ella seguimos trabajando los objetivos que nos habíamos propuesto; es una de las oportunidades formativas que ofrecemos a nuestros estudiantes y constituye un paso más en el desarrollo (cultural, académico y personal) que nuestros estudiantes realizan.

En resumen, la idea básica es que las innovaciones constituyen un proceso de desarrollo curricular y no aportaciones marginales situadas en las fronteras del mismo o, incluso, totalmente fuera del proyecto general. De todas maneras, la relación entre innovaciones y proyectos no es unidireccional. No se trata sólo de insistir en que las innovaciones son subsidiarias al proyecto institucional (que se “deben situar en su seno”), sino que con la misma fuerza hay que señalar que los proyectos de centro deben seguir un proceso similar con respecto a las innovaciones ya existente en el centro: acomodarse a ellas, incorporarlas como líneas de acción que dan identidad a ese centro escolar.

Muchos centros educativos no han tomado en consideración las experiencias previas que ya se estaban llevando a cabo en ellos. Se diría que cuando tratan de definir su proyecto educativo parten de cero, como si se tratara de construir un

proyecto formativo diferente a lo que se venía haciendo. No tendría que ser así. Cuando hablamos de proyecto educativo de centro estamos hablando de una cierta formalización (convertirlo en proyecto escrito) del trabajo que nosotros/as ya veníamos haciendo. Se trata, en definitiva, de integrar el trabajo individual en una propuesta colectiva.

En resumen, igual de importante que la insistencia en que las innovaciones deben integrarse en el nicho del proyecto institucional es la idea que ese currículum global debe surgir de la integración del currículum oficial (lo que los programas ofrecen-exigen de formación) con la tradición propia de cada centro. En la medida de lo posible, el proyecto de centro debería recoger y convertir en patrimonio institucional (reconociendo su valor formativo, habilitando recursos y dispositivos organizativos y ofreciéndolo a todos los estudiantes como una riqueza más del centro) las innovaciones que ya estuvieran consolidadas en ese Centro. Y las que vayan naciendo posteriormente (a iniciativa de profesores individuales, de grupos o de estructuras intermedias como Departamentos o Seminarios) deberían hacerlo ya en el seno del proyecto formativo institucional para no difuminar la energía y mantener la coherencia del currículum.

b.2) Un modelo educativo que sirva de seña de identidad institucional

Para que lo señalado en el punto anterior sea medianamente factible resulta importante la existencia de una idea compartida acerca de qué tipo de educación queremos, qué tipo de valores deseamos convertir en el mensaje educativo fundamental de nuestro proyecto de formación. La literatura internacional ha dejado claro que uno de los rasgos

“LA CULTURA INSTITUCIONAL ACABA CONFIGURANDO UN DETERMINADO ESTILO DE TRABAJO QUE VA A CONDICIONAR DE UNA MANERA SUSTANTIVA LA POSIBILIDAD DE QUE SURJAN INNOVACIONES Y, SOBRE TODO, DE QUE PROSPEREN”

comunes de las escuelas de calidad es la existencia de unos propósitos formativos claros, estables y compartidos.

Es cierto que no resulta previsible que en nuestras escuelas, institutos, universidades (sobre todo si pertenecen al sector público) lleguemos a tener un modelo formativo compartido por todos. Quizás lo lleguemos a tener “formalmente”, esto es recogido en un documento aprobado por mayoría. Pero el compromiso individual suele estar sujeto a la particular lectura que cada uno de nosotros hagamos del mismo. También es cierto que no siempre las ideas van por delante de las acciones. No se trata de que primero debamos discutir sobre ideas hasta ponernos de acuerdo y luego tratar de llevar esas ideas a la práctica. Las cosas no suelen funcionar de esa manera tan “racional”. Por lo que se refiere a las innovaciones educativas, ni es cierto que una idea (por clara y asumida que esté) garantice una conducta acorde con dicha idea, ni lo es tampoco que primero haya que cambiar las ideas y que sólo después será posible cambiar las prácticas.

No siempre las ideas dirigen las acciones. Nosotros los profesores, igual que las demás personas, somos seres “parcialmente racionales” y funcionan en nosotros otros componentes que tienden a quebrar la superioridad lógica de lo

racional (temores, deseos, expectativas, hábitos, necesidades). Todos ellos constituyen componentes “no racionales” que sin embargo poseen una gran fuerza condicionante sobre nuestras conductas. Tampoco el cambio de ideas precede siempre al de las acciones. Con frecuencia cambian primero las acciones (menos resistentes al cambio que las ideas y convicciones personales) y sólo después las ideas. Hay personas que necesitan experimentar por sí mismas ciertas propuestas novedosas y sólo después de un tiempo se dejarán convencer de su interés. Las ideas nos van cambiando con la práctica. No es que uno tenga unas ideas maravillosas desde el principio, que tenga clarísimo lo que ha de hacer y sólo se trate de darles cuerpo llevándolas a la práctica. Puede suceder pero no es lo habitual. Al principio todo suele ser bastante borroso. Las ideas se nos van aclarando, concretando, adquiriendo matices enriquecedores a medida que vamos avanzando en la práctica, a medida que vamos teniendo experiencia.

Por todo ello, algunos teóricos de la innovación y de la calidad insisten en la necesidad de una doctrina de fondo que legitime y dé sentido a las acciones diversas que se vayan poniendo en marcha. Estamos de acuerdo con ese principio pero lo vemos más como objetivo a alcanzar que como condición de partida. Constituye la dirección a seguir: compartir unas cuantas ideas clave (pocas y sencillas, seguramente) que nos sirvan de punto de unión de perspectivas a todo el equipo de profesores del centro. A partir de esas ideas, y dándoles el desarrollo personal que más nos convenza, es como avanzaremos en la dirección de innovaciones integradas y coherente con el proyecto formativo global.

No todo el mundo tiene la misma capacidad para avanzar en la incertidumbre. Algunos son más osados y soportan mejor la incertidumbre, pueden avanzar un cierto tiempo con “los faroles apagados”. Otras personas precisan de un umbral más alto de seguridad. Ellas, quizás, no estén dispuestas a implicarse en una innovación en el momento inicial de la misma (esas fases iniciales inciertas) pero podrían hacerlo en una fase posterior (cuando las cosas vayan estando un poco más claras y se vea que la iniciativa funciona realmente).

Esto sucede con los individuos y con las instituciones. También estas han de aprender y, antes de incorporar una iniciativa como algo propio y de reconocido interés para el proyecto formativo global, han de comprobar que las cosas funcionan. Por eso toda innovación requiere de tiempo. Tiempo para organizarse. Tiempo para superar los dilemas y dificultades de su propio desarrollo y puesta en práctica. Tiempo para consolidarse como una acción colectiva (en la que cada vez se vayan integrando más profesores). Tiempo para instalarse como patrimonio de la institución en su conjunto y como rasgo de identificación del proyecto formativo que esa institución ofrece. Por eso sólo las innovaciones que sobreviven durante un largo periodo de tiempo son capaces de alcanzar su madurez y completar el ciclo.

b.3) Las características de las propias innovaciones afectan a su desarrollo institucional

La propuestas de cambio son, a su vez, diferentes en cuanto a su naturaleza, en cuanto a su impacto sobre la situación anterior (la cantidad de cosas que hay que cambiar), en cuanto a la disponibilidad

y preparación del cuerpo docente para asumirlo (hay cambios fáciles y otros muy complejos). Todo ello influye, como resulta lógico, en el pronóstico que podamos hacer del éxito de la innovación.

Fullan (1982) ha planteado algunas de las dimensiones de las innovaciones que condicionan su desarrollo. Entre otras, cita las siguientes:

- **La necesidad:** se refiere a la forma e intensidad con que la gente implicada siente como necesaria la innovación propuesta. El principal problema surge cuando las innovaciones no se ven como necesarias (con frecuencia la necesidad se va aceptando sólo a medida que va avanzando el proceso y que se puede comprobar cómo las cosas van mejorando).

- **La claridad:** se refiere al nivel de comprensión que las personas alcanzan con respecto a los objetivos y el sentido del proceso innovador, así como de las fases del trabajo a realizar. Un aspecto importante de la claridad es la posibilidad de percibir nítidamente las diferencias positivas entre la nueva situación y la anterior. Por el contrario las situaciones borrosas (escasa claridad sobre los motivos e intenciones del cambio o sobre la naturaleza del propio cambio) crean ansiedad y frustración.

- **La complejidad:** cuanto más compleja es una innovación (porque afecta a niveles más amplios de la institución, porque implica cambios más profundos de diversas estructuras, porque supone cambios combinados de diferentes factores de la acción escolar -materiales, actuaciones, organización, etc.-) tanto más difícil resulta su desarrollo. A veces es preferible descomponer las propuestas de cambio más complejas en una serie de procesos simples que resulten más abordables.

- **La viabilidad:** los procesos complejos resultan menos factibles que los simples. La percepción de la factibilidad de la nueva propuesta, de la posibilidad real de llevarla a cabo constituye otro de los aspectos que condicionan el desarrollo de una innovación. Esa visión subjetiva tiene una importancia fundamental pues sitúa a los sujetos implicados ante la sensación de hallarse o bien ante algo que está a su alcance o bien ante algo que les desborda.

- **La amplitud y diversidad de los agentes implicados:** las innovaciones que implican o afectan a muchas personas son más difíciles de sacar adelante que aquellas en las que están implicadas pocas. Otro tanto sucede cuando los colectivos implicados son muy diferentes. En ambos casos la extensión y la heterogeneidad de los implicados afecta negativamente a la viabilidad de las innovaciones.

III. LOS ASPECTOS DINÁMICOS VINCULADOS A LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN

c.1) Las relaciones interpersonales

Una de las dimensiones básicas del funcionamiento de los centros escolares es la forma en que funciona, la forma en que se relacionan sus miembros, la forma en que está distribuido el poder (tanto formal como real) entre sus diferentes componentes.

Los procesos de innovación son especialmente sensibles a los aspectos dinámicos del funcionamiento de las instituciones. Influyen hasta tal punto que algunos investigadores norteamericanos han llegado a establecer un nuevo concepto, el de "capacidad innovadora" de los centros escolares y la miden a través del análisis del tipo de relaciones inter-

personales que se producen en su seno. Es decir, la posibilidad de que se produzcan innovaciones educativas en un centro escolar viene muy condicionada por el marco de relaciones, por el clima interpersonal que reina en ese centro.

Es algo que, de una manera u otra, todos hemos experimentado en nuestro propios centros. Es difícil que prospere una propuesta novedosa en un contexto en el que los profesores/as no se llevan bien entre ellos y/o tienen dificultades para trabajar conjuntamente. Peor pronóstico tienen aquellas situaciones en las que no solamente no es fácil colaborar sino que son habituales las zancadillas (lo que se ha denominado como estructuras balcanizadas). La única posibilidad de llevar a cabo innovaciones en esos contextos es la de que cada profesor las haga en el marco de la propia clase. Por contra, cuando predomina un clima de apoyo mutuo, de estímulo compartido, las cosas resultan mucho más fáciles. También la experiencia previa en el desarrollo de innovaciones es un factor importante por lo que supone de capacidad de apertura a experiencias nuevas. Y, sobre todo si las experiencias innovadoras anteriores fueron positivas, la propia institución habrá "aprendido" cómo se gestiona un cambio y qué tipo de condiciones institucionales son precisas para que las innovaciones prosperen.

c.2) El liderazgo

Otro componente básico de la dinámica institucional es el liderazgo. La forma en que se ejerce el liderazgo constituye un punto clave en el desarrollo institucional. Un liderazgo patrimonializador y jerárquico es escasamente proclive a la potenciación de iniciativas diversificadoras. No suelen ser partidarios de ini-

ciativas que ellos mismos no controlen. Tampoco lo es, más por desidia o inhibición que por oposición explícita, el liderazgo meramente administrativo. En este caso el líder se dedica fundamentalmente a mantener el *statu quo* del centro escolar. Su objetivo es que éste funcione sin problemas. Las innovaciones suponen, ciertamente, algunos problemas añadidos a la gestión de los centros (cambios en los horarios, en la coordinación, en la gestión del personal y los recursos) y ese tipo de incertidumbres suelen constituir quebraderos de cabeza para los equipos directivos más formalistas.

Una cosa bastante similar suele acontecer en aquellos estilos de liderazgo centrados en las relaciones humanas. Su objetivo fundamental es que nadie se queje, que nada resulte problemático para el colectivo. De esa manera se evitan las tensiones y se trata de mantener a toda costa un clima familiar y de amistad entre los profesores. Este estilo de liderazgo tampoco suele ser muy fértil en innovaciones (salvo las que se puedan producir en el marco de la clase particular de cada profesor). Como ya se ha señalado en otros apartados anteriores, los cambios suelen traer consigo ciertas dificultades iniciales y suscitan no pocas incomodidades (ruptura de hábitos previos, necesidad de acomodarse a nuevos estilos de trabajo, necesidad de abordar tareas que antes no se llevaban a cabo). Algunos colegas se niegan a participar en ellas. Por eso suele ser necesario ejercitar un cierto nivel de presión institucional para que los cambios prosperen. Algo a lo que no están dispuestos los líderes que sólo buscan no tener conflictos entre el personal.

Se ha llegado a decir que uno de los factores que afectan negativamente a la posibilidad de mejora de los centros escolares es justamente

el predominio de los vínculos de amistad sobre los profesionales entre los profesores. Cuando uno hace predominar la amistad sobre el compromiso profesional cualquier propuesta de mejora que pueda incomodar a nuestro “amigo/a” queda rechazada. Muchas veces las cosas ni se plantean ante la posibilidad de que nuestro colega (que es, más que colega, amigo) se pueda molestar. El problema radica en que esas cosas “intocables” son, a veces, cuestiones como la necesidad de coordinarse, la posibilidad de afrontar ciertos problemas, la incorporación de mejoras en el estilo habitual de enseñanza.

Las innovaciones requieren de un estilo de liderazgo caracterizado por lo que se ha denominado la “visión”, es decir, el compromiso con el futuro de la institución: ir más allá del mantenimiento del *statu quo* institucional para embarcarse en procesos de desarrollo institucional a corto y medio plazo. Cuando los equipos directivos se mueven en esta óptica institucional es cuando van sentando las bases y configurando los equipamientos necesarios para llevar a cabo los planes previstos. Si este proceso se hace, además, de una forma colaborativa, contando con las aportaciones y la energía de todos los componentes de la comunidad educativa es cuando nos encontramos en el escenario institucional más favorable al desarrollo de innovaciones educativas con muy buen pronóstico.

c.3) La “energía” institucional

En el fondo, la posibilidad de llevar a cabo innovaciones en los centros escolares depende mucho del caudal de energía de que se disponga y del uso que se haga de la misma. Cualquier grupo humano genera un gran caudal de energía, aunque

es bien cierto que esa energía viene sujeta a ciertos factores que condicionan tanto su cantidad como su calidad (edad, dinamismo, cohesión grupal, implicación y compromiso de las personas y grupos en las tareas comunes). Pero el problema fundamental radica en el aprovechamiento de la energía institucional para la mejora. Suele suceder que, a veces, no sólo no se utiliza esa energía sino que se trata de neutralizar: eso acontece cuando trata de evitarse cualquier tipo de propuesta e incluso de esfuerzo personal que suponga una ruptura del *statu quo* institucional. La institución y sus líderes prefieren el “café para todos”, el que todos sean igual, el que no haya diferencias (que nadie haga nada especial) para que nadie se sienta discriminado o incómodo. En otras ocasiones el propio funcionamiento de la institución consume la mayor parte de la energía disponible, desde los equipos directivos hasta los profesores. Cuando las instituciones están muy burocratizadas sucede algo de eso: uno acaba perdiéndose entre papeles y normas, no le queda fuerza para casi nada más. Otro tanto acontece en aquellos centros escolares con muchos conflictos (bien entre los profesores, bien con los estudiantes, bien con los padres): en esos casos la energía va dedicada a la simple “supervivencia”. Es bien sabido que los conflictos consumen un gran caudal de energía. Mientras estamos sumidos en ellos es prácticamente imposible pensar en hacer cosas novedosas o mejorar las que están en curso. Bastante tiene uno con ir resolviendo los problemas del día a día.

La cuestión de la energía no es, pues, un planteamiento esotérico. No estamos hablando de las estrellas, ni de los horóscopos. Nos referimos a lo que supone el aprovechar

la “fuerza humana”, la “masa crítica” de nuestro profesorado como el gran recurso de que disponen las instituciones escolares para generar cambios y llevar a cabo propuestas que mejoren la situación actual de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Romper la tendencia de las instituciones a la homeostasis requiere, ciertamente, de mucha energía, en todo caso, de una energía superior a la que se aplica al mantenimiento de la situación. Si no, no habrá cambios. Lo importante, por tanto, es que la energía aplicada al cambio y al desarrollo institucional sea superior a la que se aplica a la conservación de la situación. Por otra parte, hay una energía autogenerada (la que se crea en el seno de la propia institución sobre la base del estímulo mutuo, del dinamismo aportado por ciertos profesores/as, del empuje que hacen los equipos directivos) y una energía provocada (por las presiones externas hacia el cambio o la mejora de los procesos educativos). Ambas son necesarias para progresar.

Este aprovechamiento de la energía institucional puede potenciarse adoptando ciertas políticas institucionales:

- Apreciar y reconocer el esfuerzo y compromiso personal que algunos profesores hacen a título individual. En lugar de que ese esfuerzo pase desapercibido, reconocérselo y convertirlo en patrimonio institucional.
- Estimular cualquier iniciativa de mejora que surja en el centro escolar. En lugar de ponerle cortapisas y condiciones, prestarle cuanto apoyo, estímulo y reconocimiento sea posible.
- Aceptar las presiones hacia la mejora y los retos institucionales que vienen planteados desde el

exterior (por parte de la Administración, de los padres) y buscar, desde dentro, aquel tipo de apoyos que sean necesarios para poderlos afrontar.

- Potenciar desde los equipos directivos las propuestas de cambio y dedicar todo el esfuerzo posible a diseñar aquellas condiciones y sistemas de apoyo que los hagan viables.

- Establecer dispositivos de evaluación sistemática que permitan conocer la situación y los puntos fuertes y débiles del funcionamiento de la institución. No hay nada tan potenciador del esfuerzo positivo de las personas como su propio deseo de hacer las cosas lo mejor posible. Sabiendo qué es lo que va bien y qué lo que necesita mejorar tenemos la base más firme para que se produzcan algunas de las condiciones que antes se señalaban para las innovaciones: sentimiento de la necesidad, claridad de los objetivos.

IV. LOS ASPECTOS CULTURALES VINCULADOS A LA INNOVACIÓN

Como se señalaba en uno de los apartados iniciales, al final, incluso las cosas objetivas y palpables, acaban convertidas en componentes culturales. La normativa que rige los procesos, los acuerdos formales adoptados por las instancias competentes del centro escolar, los eventos organizativos habituales (reuniones, mecanismos habituales de llevar a cabo los procesos), los recursos personales y materiales disponibles y en general todo lo que sucede en un centro escolar (lo que se puede ver) tiene una dimensión invisible que es, justamente, la que le da sentido. Las cosas son como

son porque la gente que las lleva a cabo las ve de una determinada manera.

Es por eso que los centros escolares funcionan de una manera, con un “estilo” propio y diferente a los demás aunque seguramente la estructura organizativa y las cosas que se hagan no sean sustancialmente distintas en lo material. Es aquí donde entramos en el complejo mundo de los significados y de las visiones particulares de los individuos y los grupos dentro de una organización. Sus percepciones.

d.1) Las percepciones

En relación a la innovación, existe todo un catálogo de aspectos de gran relevancia institucional cuya “percepción” y forma de “llevarlos a la práctica” condicionan fuertemente el desarrollo de las innovaciones. Entre esos aspectos creo que merecen una especial mención los siguientes:

- La visión que se tenga de los valores educativos prevalentes: qué cosas merecen la pena, cuál debe ser la orientación que un centro de nuestras características debe dar a la enseñanza y el trabajo de los estudiantes, cómo hemos de integrar (o contraponernos) a los valores de la sociedad que nos rodea.
- La visión que se tenga de la propia institución: de su historia, de su momento actual, del nivel de “calidad” atribuible a la misma, de cómo está organizada y cómo funciona, (en una especie de “comparación” implícita entre ese centro escolar y los demás).
- La percepción que se tenga del propio equipo de profesores: de sus características y cualidades personales y profesionales. Especialmente importante resulta la sensación que cada uno de nosotros tiene so-

bre la posibilidad de colaborar con los otros de una manera gratificante y eficaz. Por supuesto, resulta fundamental en esta valoración del colectivo, la que cada uno de nosotros tengamos sobre nosotros mismos.

- La percepción que se tenga de nuestros alumnos: de sus características personales, su capacidad intelectual y de trabajo, su interés por el estudio, sus expectativas de futuro (si continuar estudiando o dejar la enseñanza para ingresar prematuramente en el mundo laboral o, simplemente, en el paro). Muy importante resulta en ese punto la idea que tenemos sobre qué hacer con los sujetos diferentes, cómo trabajar con ellos.

- La percepción que se tenga del ambiente social que rodea al centro escolar y del que provienen nuestros estudiantes. Tanto en lo que se refiere a sus características más estrictamente sociales y humanas como en lo que se refiere a las posibilidades que nos ofrece para mejorar la enseñanza (recursos, oportunidades para conectar la experiencia escolar con otros recursos culturales del entorno, posibilidades de colaboración educativa con las familias y con otros agentes sociales o culturales).

- La visión que cada profesor o equipo tenga del currículum formal que haya de desarrollar (de la propia disciplina, del curso, de la etapa).

- En los últimos años, al socaire de una mayor apertura de los centros escolares y del propio profesorado a los vaivenes políticos, ha ido tomando cuerpo como factor de gran incidencia la visión de la política en general, y de la política educativa en particular. No es fácil saber con claridad si bien como motivación real o como simple coartada, en algunos centros escolares parece aceptarse, e incluso justificarse, la inercia institucional en una especie

de “desapego” o “frustración” con respecto a los planteamientos de la política educativa del momento.

Las ideas, sensaciones, percepciones que el profesorado (incluyendo, por supuesto, a los equipos directivos) elaboramos sobre los aspectos señalados; el significado e importancia que les atribuimos; la forma en que los convertimos en prácticas profesionales, constituyen lo que en este apartado estamos denominando “cultura institucional”

En nuestro actual modelo de funcionamiento de los centros escolares es difícil poder hablar de una “cultura institucional” salvo como un rasgo vago y superficial, o como la suma (por lo general desintegrada) de las “culturas” individuales o de pequeños grupos que coexisten en la institución. Puesto que cada profesor construye su trabajo de una manera individual, es la suma de “culturas” individuales la que acaba prevaleciendo a la hora de definir, planificar y desarrollar el trabajo: de ahí que haya tanta diferencia en los enfoques que aplican unos profesores/as y otros en el mismo centro escolar.

d.2) Los marcos de acción compartidos

Más allá de esa visión individual de los componentes del compromiso docente, lo que quedaría como “cultura institucional” son, justamente, las perspectivas más o menos colectivas (esa especie de tronco de unión, de espacio común y compartido), si las hay, de los diferentes agentes que trabajan o participan en la tarea educativa de la institución. En cualquier caso la toma en consideración de la “cultura institucional”, siquiera sirva como dispositivo conceptual para poder caracterizar el “estilo pedagógico global” de una institución (por ejem-

plo, si se trata de una cultura más individualista u orientada a la colaboración; más burocratizada o más tendente a lo informal; más cerrada en la propia institución o más abierta al entorno), presta un gran servicio al estudio de los factores que facilitan y dificultan los procesos de innovación.

Como se ha dicho antes, la cultura configura un particular “estilo” de trabajo educativo en los centros escolares. Algunos principios genéricos, que en parte retoman ideas ya aparecidas, podrían ser aplicados a la relación entre “cultura institucional” e innovación:

- Cuanto más individualista es un modelo de funcionamiento más difícil resulta la supervivencia y progreso (hacia la institucionalización efectiva) de las innovaciones y más tienden a afincarse en el terreno personal del profesor o profesores particulares que las pusieron en marcha.

- Cuanto más formalizado y burocrático resulta el “estilo de trabajo” de un centro escolar más probabilidad existe de que cualquier iniciativa innovadora resulte ella misma fagocitada por el sistema. En tal caso suele tratarse de innovaciones superficiales, formales (cumplen con las formalidades pero sin alcanzar los objetivos profundos para cuya consecución estaban previstas) y con escasa potencia para provocar cambios reales. Tampoco son capaces de generar fuertes dosis de compromiso personal.

- Cuanto más reducidas sean las expectativas con respecto a las posibilidades de una acción de calidad (bien por insuficiencias atribuidas al profesorado, a los estudiantes, a la institución en su conjunto o incluso al poder político) tanto menos energía se generará y la escasa existente se aplicará más al mantenimiento del *statu quo* que a la

mejora de las cosas: la acción acaba ajustándose a las expectativas.

• El desarrollo institucional de un centro escolar está vinculado a la forma en que ha resuelto el problema de la evaluación y autoevaluación institucional. Cuando ciertos dispositivos orientados en esa dirección han sido puestos en marcha y las informaciones obtenidas han sido utilizadas en la toma de decisión, se va haciendo explícita la “cultura institucional” (por los datos recogidos, por las discusiones que genera su análisis, por el tipo de decisiones que se adoptan). Se hace patente, también, un cierto progreso de la institución: ésta va avanzando en la dirección que se le va marcando, va consolidando un cierto proyecto de futuro (aquel que marcan las decisiones que se van adoptando a la vista de los datos proporcionados por las sucesivas evaluaciones) y en ese sentido se va creando un cuerpo de convicciones, expectativas y estilos de trabajo que configuran progresivamente el “estilo propio” de la institución. La evaluación no crea la cultura institucional (esta existe siempre como característica propia de toda institución). La evaluación pertenece a un tipo de cultura institucional, lo caracteriza. Y sirve, desde luego, como un dispositivo fundamental en el desarrollo de esa cultura.

d.3) La historia de la institución

Por otra parte, todos estos aspectos aplicables a la cultura institucional no surgen de la noche a la mañana. Cada centro escolar tiene una historia: la forma de trabajo que acaba consolidándose en ellos se va generando como un especie de poso que van dejando los años. En ese sentido, la propia historia y tradición de la institución constituye una fuente

importante, aunque variable, de “cultura institucional”: de alguna manera y por muy diversos mecanismos de socialización profesional, la cultura tiende a transmitirse de unas generaciones a otras. Ciertamente esa transmisión es más débil en los modelos individualistas (como sucede en las escuelas públicas a las que cuesta mucho más hacerse con un patrimonio “cultural” propio: los profesores rotan de un centro a otro sin llegar a sentir ninguno plenamente como propio tanto en su dimensión histórica como en su proyecto de futuro) y en aquellos en los que el papel del profesorado resulta marginal a la institución, cuyo mantenimiento radica más en los propietarios o en los equipos directivos (como suele suceder en algunas escuelas privadas).

En la medida en que una institución escolar llega a consolidar una cierta “tradición” de trabajo, ésta se incorpora como un elemento definidor de la cultura institucional y da un cierto “sentido” al trabajo que cada uno de los miembros de la comunidad escolar da al trabajo que se realiza en ella. Es en ese sentido que podemos hablar de la “cultura institucional” como un factor organizativo clave a la hora de entender por qué ciertos centros escolares son más propicios a la incorporación de innovaciones educativas y otros resultan más refractarios.

EPÍLOGO. EL APRENDIZAJE INSTITUCIONAL

Innovar es un término cuya etimología puede ayudarnos a entender su sentido. In-nova-ción: incorporar algo nuevo (la raíz nova) en algo que ya existía (in) a través de un proceso (el sufijo ción). Tenemos, por tanto, que una de las claves básicas de

toda innovación es su naturaleza procesual y generativa: las cosas se van haciendo, se van construyendo desde la práctica, van mejorando a medida que se van experimentando. Es decir, las innovaciones constituyen procesos de aprendizaje tanto para los profesores que las proponen como para las instituciones donde se llevan a cabo.

Nadie se puede extrañar de que las primeras fases de una innovación resulten un tanto caóticas y de escasa definición (en cuanto a su sentido, su contenido, los pasos a dar). Nadie nace aprendido, si sujetos ni instituciones. De ahí que una cuestión fundamental es concebir los procesos de cambio como procesos de mejora. Y para ello hemos de introducir los mecanismos precisos para que cada fase suponga no sólo un paso hacia delante sino una mejora de lo que se venía haciendo. Llevar a cabo una innovación no es como interpretar una partitura preparada de antemano. Se parece más a una experimentación: se tiene un boceto inicial que se pone en marcha y se va mejorando el proceso en su conjunto a medida que se avanza.

Esta idea es la que sirve de base al enfoque más actual del desarrollo institucional de las escuelas y la búsqueda de la calidad. Ya no se habla de “buenas” escuelas o de escuelas “eficaces”. Esas denominaciones conllevan el problema de entender la situación como un estado, como algo ya conseguido, como algo que se es o no se es (se es una buena escuela o una escuela eficaz; y si se es pues ya está alcanzada la meta). Por el contrario la idea a recuperar es que la calidad es un proceso, una “búsqueda”. Por eso se prefiere ahora hablar de “escuelas que aprenden” (“learning schools”).

Medir la calidad de las escuelas por sus resultados resulta poco apropiado en la medida en que los resultados no sólo dependen del trabajo realizado en la escuela (influyen en ellos otros factores como los propios estudiantes, los recursos disponibles, las características del medio social). Tomar en consideración cómo cada escuela va desarrollando su propio plan de mejora y en qué medida va consiguiendo los objetivos planteados sí que constituye un enfoque correcto de la búsqueda de la calidad.

Tres consecuencias prácticas se derivan de este planteamiento. Las propuestas de innovación se convierten en proceso de aprendizaje para profesores e instituciones apoyadas en tres dispositivos:

- **La documentación:** hay que documentar lo que se hace; crear y guardar documentos que nos permitan volver sobre las cosas, revisarlas y aprender de la experiencia. Si fuera necesario, esa documentación nos serviría, además, para defender la legitimidad y oportunidad de la propia experiencia.

- **La evaluación:** que resulta un dispositivo necesario en todo proceso que tenga como propósito la mejora del proceso en sí. No hay otra forma de saber (salvo corazonadas o impresiones vagas) si las cosas van bien o no, que a través de la evaluación. Toda innovación debería incluir, ya desde su fase de proyecto, una serie de indicaciones sobre qué tipo de procedimientos se van a utilizar para evaluar la marcha de las cosas.

- **El círculo de la calidad:** pero la evaluación por sí sola resulta insuficiente. Tiene que traer consecuencias, es decir, tiene que proyectarse sobre lo que viene después de la evaluación. Es lo que se propone en

el llamado “círculo de la calidad”: que cualquier proceso de acción tiene cuatro fases. A saber: planear, ejecutar, evaluar y reajustar.

En definitiva, innovar en las escuelas debe constituir un desafío que afecta a toda la institución. Los innovadores individuales son interesantes y enriquecen la experiencia formativa de nuestros estudiantes, pero su capacidad de impacto es escasa. La formación es un proceso global que está vinculado al trabajo completo de toda la institución. Pero a las instituciones les pasa como a los individuos, ellas también se acomodan a unas rutinas, establecen unas pautas que, poco a poco, se van consolidando y se hacen resistentes al cambio. Por eso precisan de energía y tiempo para poder cambiar. Y, seguramente, de mano izquierda, para no convertir los procesos de cambio en campos de batalla y enfrentamientos que, al final, consumen buena parte de la energía y el tiempo que precisaríamos para cambiar. 

Miguel Ángel Zabalza Beraza

es profesor en la Universidad de Santiago de Compostela (España).

María Ainoha Zabalza Cerdeiriña

es profesora en la Universidad de Vigo (España)

BIBLIOGRAFIA

Benett, N.; Crawford, M. y Riches, C. (1992). *Managing Change in Education: individual and organizational perspectives*. London: P.Chapman.

Clough, E. y Aspinwall, K. y Gibbs, B. (1989). *Learning to Change*. London: Falmer Press.

Díaz Barriga, A. e Inclán Espinosa, C. (2001). *El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*. Revista Iberoamericana de Educación, 25. <http://www.rieoei.org/rie25a01.htm>

Domenech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graó.

Estebaranz, A. (1994). *Didáctica e Innovación curricular*. Sevilla: Univ. de Sevilla.

Fullan, M. G. (1982). *The Meaning of Educational Change*. Toronto: OISE Press.

Hargreaves, D. y Hopkins, D. (1991). *The Empowered School*. London: Casell.

Miles, M. (1998). *Finding Keys to School Change: a 40-year odyssey*. En A. Hargreaves, A. Nieberman, A.; M. Fullan, y D. Hopkins (Eds.), *International Handbook of Educational Change*. (pp. 37-69). London: Kluwer Academic Pub.

Ramos, C. (1994): *Excelencia en la educación*. Río Janeiro: Qualitymark Editora.

Sarason, S. B. (1984). *The Culture of the School and the Problem of Change*. Boston: Allyn and Bacon.

Watzlawick, P. (1994). *Cambio. Formación y solución de los problemas humanos*. Barcelona: Herder.

Whitaker, P. (1993). *Managing Change in Schools*. Buckingham: Open University Press.

Zabalza, M. A. y Zabalza Cerdeiriña, M.A. (2012): *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Rosario (Argentina): Homo Sapiens.



ZABALZA

MIGUEL ÁNGEL ZABALZA BERAZA AFIRMA QUE LOS PROFESORES HAN PERDIDO SU PAPEL COMO LÍDERES SOCIALES Y QUE LA EDUCACIÓN EXPERIMENTA UN PERIODO DE CRISIS, PERO CREE QUE SE PUEDE SALIR DE ELLA CON MÁS INVERSIÓN Y MEJORES PRÁCTICAS.

OBJETIVO: RECUPERAR LA MÍSTICA DE LA DOCENCIA

“El gran drama de los profesores”, afirma el doctor Miguel Ángel Zabalza Beraza, “es que hemos dejado de ser referentes sociales para ser simplemente trabajadores. La profesión docente ha pasado de la mística al contrato. Es decir, ahora somos trabajadores de la enseñanza como podríamos ser trabajadores de cualquier otra industria. Aquella mística que existía sobre el profesorado como reflejo de los valores sociales, del esfuerzo, ya no existe”.

Psicólogo de formación y profesor en la escuela de Universidad de Santiago de Compostela, el especialista español asegura que se ha instalado una narrativa negativa sobre los profesores y la educación en general. Además, afirma que su peso en la sociedad ha disminuido considerablemente en los últimos años.

“Todo el tiempo escuchamos cosas negativas sobre la educación, sobre el papel de las escuelas, se dice que los profesores no hacemos bien nuestro trabajo, que no estamos debidamente formados”, se lamenta. Invitado constantemente a congresos sobre educación a lo largo del año, Zabalza Beraza ha podido comprobar que una cosa es lo que se dice sobre la educación fuera de ella y otra lo que se vive en el día a día.

“Creo que la cosa no está tan mal como parece. Hay que gente que muestra mucho interés en su profesión, que pone todo el empeño del mundo a su trabajo. Es verdad que tenemos problemas, y más en momentos de crisis como este, pero hay mucha vida en la educación”.

¿QUÉ HAY QUE HACER PARA QUE LOS PROFESORES RECUPEREN SU PRESTIGIO?

Hay países que le han dado la vuelta a esta situación, pero no es fácil cambiar los hábitos sociales. La educación ha perdido el valor que tenía antes como condición para la promoción social. Actualmente, no gana más quien tiene más cultura, sino el chico o la chica que se dedica a la moda, al espectáculo, a los deportes. La escuela ya no se considera como un elemento que actuará en la transformación social y a la progresión en la escala social de los sujetos. Ciertamente, hay alguna ventaja entre los que tienen educación con respecto a los que no la tienen en conseguir el primer empleo, en mantener un nivel de vida estable, pero este logro se le reconoce poco a la educación. En una sociedad que vive mucho del tipo del empleo que tiene la gente, de su reconocimiento social, de su presencia en los medios, de los modelos de atracción para los adolescentes, el profesor no está en los primeros lugares de consideración. Sin embargo, así como en muchos países hacer una carrera de profesor es lo último que los alumnos eligen, en Noruega o Finlandia, los estudiantes con mejores calificaciones en secundaria y bachillerato son los que muestran más interés para formarse como profesores. Supongo que en esos países la estima social, los salarios y el reconocimiento social que reciben es determinante. Son países pequeños donde la

masa salarial que se dedica a ellos es no es tan extensa como sucede en lugares como México, Brasil o España. Ahí subir el salario significa subírselo a tres millones de personas, por eso los gobiernos no están por la labor de hacerlo porque les supone muchísimo gasto. Cuanto más extensos sean los cuerpos sociales sociales menos reconocimiento tienen.

CURIOSAMENTE, LOS PAÍSES NÓRDICOS SON LOS QUE MEJOR HAN RESISTIDO LA CRISIS ECONÓMICA Y LOS QUE MÁS HAN APOSTADO POR LA FORMACIÓN Y LA EDUCACIÓN.

Sí, pero lamentablemente los tiros no van por ahí. Las consideraciones que se hacen ante las crisis no se centran en la cuestión educativa. Se sigue planteando que lo mejor que se puede hacer en estos tiempos es ahorrar más, gastar menos y ahí se incluye a la educación. Hablando en términos generales, se están restando recursos, se han eliminado plazas de profesores, nos están bajando el sueldo de manera sistemática y por tanto no parece ser que la educación se vea como una solución al problema. Por otra parte, los profesores ya no somos detentores de ciertos valores de cara a la sociedad.

¿HAY UNA RELACIÓN DIRECTA ENTRE LAS CRISIS ECONÓMICAS Y LAS CRISIS EDUCATIVAS?

Sin duda. Hay tres tipos de calidad que son básicos en este ámbito: la calidad del diseño, de los profesores y de los resultados. En una empresa, por ejemplo, la calidad del diseño depende de los gerentes, de los dueños. Un productor

de automóviles es consciente que si no invierte en la calidad de los procesos, nunca podrán hacer un coche de calidad. En educación esto no siempre se tiene claro. Si se quiere una educación de calidad tiene que haber una inversión que permita cumplir con ciertos objetivos. Una escuela puede tener a los mejores profesores, pero si su inversión es mediocre, si no cuenta con bibliotecas bien equipadas, con edificios dignos, con grupos reducidos, los profesores no pueden hacer milagros. Hay países que invierten 10 mil dólares al año en un estudiante y otros que solamente gastan 600 dólares. Evidentemente, la calidad de la educación será distinta en uno y otro caso.

Por otra parte, la calidad del profesorado depende sólo de los profesionales. Muchas veces, cuando las cosas no van bien los maestros solemos echarle la culpa al gobierno, a la escuela, pero no queremos responsabilizarnos de nuestros actos. Si mis alumnos no saben restar, no podemos culpar al Banco Mundial de que resten mal, la culpa es nuestra. Por último, está la calidad de los resultados, que depende de los dos factores anteriores. A veces se quiere medir la calidad en base a las calificaciones de pruebas como el Informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes que realiza la OCDE). Esta evaluación considera únicamente los resultados, pero al final termina siendo muy pobre, porque no profundiza en las razones, en lo que está detrás de los éxitos o los fracasos.

Los tres elementos anteriores tienen que funcionar de manera adecuada. Precisamente por eso no se considera a la educación

“LA EDUCACIÓN HA PERDIDO EL VALOR QUE TENÍA ANTES COMO CONDICIÓN PARA LA PROMOCIÓN SOCIAL”



“EN MÉXICO
SE HACEN
COSAS MUY
INTERESANTES EN
EL TERRENO DE
LA EDUCACIÓN
DE LAS CUALES
TENEMOS QUE
APRENDER EN
EUROPA”

como una vía para salir de la crisis, sino como un elemento más de ella. Después de la Primera y de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos hizo una inversión muy fuerte en educación y eso los ayudó a salir adelante. Así, mientras que hay países que lo toman como parte de la solución, hay otros que lo toman como parte del problema. Países como Irlanda o España han reducido mucho sus gastos en educación y en sanidad con el objetivo de saldar sus deudas bancarias. Los profesores e investigadores estamos sufriendo recortes muy duros. Quizás España no llegue a niveles muy bajos porque tenemos a nuestro favor una tradición educativa y buenas universidades, pero naturalmente lo vamos a resentir.

¿QUÉ COSAS BUENAS Y APRENDIZAJES HA ADQUIRIDO DE LOS PAÍSES DE LATINOAMÉRICA Y ESPECÍFICAMENTE DE MÉXICO?

Creo que hay cosas positivas en todas partes. Para mí, uno de los mejores colegios que he conocido está en el Distrito Federal, en una escuela privada. La educación es un mundo muy complejo, los profesionales somos también muy complejos, sobre todo cuando trabajamos en sistemas de una gran autonomía, donde cada uno hace lo que da la gana. Esto es un caldo de cultivo para lo mejor y para lo peor. Un buen profesor que le dejas que sea libre, que desarrolle su creatividad, hará cosas maravillosas, pero un mal profesor, con libertad, hará cosas nefastas. En ese sentido, hay mucha vitalidad en México. Aquí se hacen cosas muy interesantes en educación de las cuales tenemos que apren-

der en Europa. Yo estoy muy interesado en identificar buenas prácticas y no tanto en la opinión y en los consejos de los grandes expertos y en sus teorías. Ellos no cambian la educación. Por tanto más que de consejos, de normas o de teorías, creo más en las buenas prácticas. Desafortunadamente, a veces sabemos más lo que sucede en Oxford o en Cambridge que lo que está haciendo el vecino de a lado, que se deja la vida para trabajar con los estudiantes de una determinada manera y lo hace muy bien.

¿CUÁL ES SU POSTURA RESPECTO AL TEMA DE LAS COMPETENCIAS?

Creo que llegó el momento de dejar hablar sobre las competencias y de que nos pongamos a trabajar sobre ella. Que pasemos del discurso a la acción concreta. Este es un tema del cual ya se ha hablado y discutido mucho. Naturalmente, hay gente que está en contra de ella a la cual será difícil convencer. Hay gente que está a favor y hay otro sector al cual le gustaría trabajar con ella, pero no sabe cómo hacerlo. Mi propuesta es que nos alejemos un poco del discurso ideológico y que nos centremos en lo técnico. De tal manera que los peligros que se presenten, se puedan controlar. El objetivo es lograr que en las escuelas se trabaje con un modelo más cercano al sistema de competencias. 

Álvaro González es periodista y editor de eBooks.
[@alvarogonzo](https://twitter.com/alvarogonzo)

INTELIGENCIA Y MULTIDISCIPLINAS

LOS INDIVIDUOS QUE DESARROLLAN MÁS DE UNA HABILIDAD SUELEN SER LOS MÁS CREATIVOS Y PRODUCTIVOS. LOS PADRES Y LOS PROFESORES DEBEN SABER QUE NINGUNA INSTRUCCIÓN MULTIDISCIPLINARIA ES INÚTIL.

Carlos Cuauhtémoc Sánchez

ME PREGUNTAN CON FRECUENCIA: ¿POR QUÉ UN INGENIERO PUEDE SER ESCRITOR? RESPONDO SIEMPRE ¿Y POR QUÉ NO? Todos somos capaces de hacer bien varias cosas a la vez. De hecho, nuestro cerebro tiene las facultades para realizar mucho más de lo que le exigimos.

Hay quienes se preguntan qué tan pedagógico es enseñarle a un alumno diversas disciplinas incompatibles o contrapuestas. ¿Qué caso tiene incluir la materia de matemáticas en los planes de estudio de un abogado o enseñarle redacción a un técnico electricista? ¿Para qué aplicará la historia un médico cirujano o la geografía un cantante? Cuestionamientos similares se hacen los alumnos cuando tienen que estudiar para un examen a cuyos temas no le encuentran utilidad en sus aspiraciones profesionales.



VALE LA PENA ANALIZAR Y DEJAR CLARO ESTE PUNTO DE UNA VEZ.

En el extraordinario libro *La revolución de la inteligencia*, Luis Alberto Machado afirma que la inmensa mayoría de los hombres representados en la historia como genios, tuvieron la mente diversificada hacia muy variados campos de pensamiento. “Leonardo da Vinci, por ejemplo, fue ingeniero, precursor de la aviación, experto en artillería, óptica, anatomía, escritor, químico, filósofo, poeta, músico, físico, geómetra, arquitecto y pintor. No se dedicó a tantas actividades porque fuera genio, en realidad fue genio gracias a que se dedicó a todas ellas”. Indiscutiblemente, la persona prominente de ideas dirigidas a una sola vía no es la regla sino la excepción.

Los individuos que desarrollan más de una habilidad son más creativos en términos generales. Porque así funciona el cerebro: cada pensamiento proviene de otro. Entendemos a base de semejanzas. Mientras más módulos de relaciones sustentan nuestra red neuronal, más entendemos y creamos nuevos pensamientos.

Un poeta que, por ejemplo, domina la física, el dibujo, un deporte de raqueta y las habilidades sociales, escribe poemas mucho más completos, complejos y creativos que un poeta que sólo es poeta y no sabe hacer nada más.

Por ampliación modular del sistema nervioso central, es más inteligente la persona multidisciplinaria que la unidisciplinaria, la diversificadora que la especialista.

Lo anterior puede dar una pauta científica a los padres de

familia que viven agobiados por la pregunta de si vale la pena o no que sus hijos aprendan karate, natación, pintura, música, inglés... además de todas sus materias escolares.

LA RESPUESTA ES SÍ. MERECE LA PENA.

Ninguna instrucción multidisciplinaria es inútil. Todo conocimiento se suma en las unidades neuronales de un cerebro y todo aprendizaje fortalece las sinapsis creativas. En términos coloquiales cada estímulo mental es como un gimnasio para la mente.

No hay cuadro más triste en el mundo que un niño aburrido. Los pequeños por naturaleza son investigadores, traviosos, inventivos. Quieren aprender, explorar, descubrir. Si existe una necesidad mental innata de los seres humanos es la de ampliar sus conocimientos y su mundo interior. Cuando a un chico se le priva de estímulos y se le confina a un aprendizaje limitado, se vuelve gris y pierde gran parte de su entusiasmo por vivir.

Al involucrar a los pequeños estudiantes en diversas disciplinas, los convertimos en personas polifacéticas, les ayudamos a crear nuevas conexiones neuronales y vías cruzadas de pensamiento. Esto propicia genialidad.

Dejémoslo bien claro. Para brindarle a un niño la oportunidad de desarrollar su inteligencia a niveles sobresalientes, es necesario poner a su alcance la mayor cantidad de datos a la menor edad posible.

Los niños a los que se les enseñan diversas disciplinas al mismo tiempo (como basquetbol, motricidad, computación,

matemáticas, ciencias, idiomas, oratoria, dramatización, etcétera) son en potencia más felices y desarrollan una inteligencia más elevada que los niños educados en ambientes convencionales a quienes sólo se les enseña a “portarse bien”.

Ahora bien, no se trata de crear “aprendices de todo y maestros de nada”. El principio pedagógico es que durante los primeros doce años de vida debe dársele al niño la oportunidad de conocer los rudimentos de muchas disciplinas, las más que sean posibles, para que a partir de la adolescencia elijan, una o dos, según sus preferencias y se dediquen a perfeccionar esas preferencias al máximo. Así es como se hace el hombre sobresaliente: Despuntan en una o dos fortalezas de manera excepcional, pero respalda su creatividad en muchas otras disciplinas que le sirven como fundamento. Así, se dice que las multidisciplinas son los cimientos del rascacielos mental. Incluso la personalidad de alguien multifacético acaba brillando más.

“EL PRINCIPIO PEDAGÓGICO ES QUE DURANTE LOS PRIMEROS DOCE AÑOS DE VIDA DEBE DARSELE AL NIÑO LA OPORTUNIDAD DE CONOCER LOS RUDIMENTOS DE MUCHAS DISCIPLINAS”





Una de mis alumnas de bachillerato estaba impresionada por cierto joven de reciente ingreso al que acababa de conocer. Me dijo:

—Es deportista. ¡Ha ganado competencias de atletismo! Pero, además le encantan las matemáticas, sabe bailar y sobre todo —guiñó el ojo—, es muy guapo.

Me pregunté quién sería el caballero con tal dechado de virtudes. Me dijo su nombre y lo busqué en mi lista de nuevos alumnos inscritos. Tomaba la materia de literatura conmigo. Al día siguiente en la clase, lo observé. El chico era bajo de estatura, delgado, de cabello muy corto, piel rojiza y nariz afilada. No tenía ni remotamente los atributos de un galán. Por el contrario, a primera vista parecía no tener gracia, pero en efecto, cuando lo tratabas, salía a la luz el alcance magnético de su personalidad multidisciplinaria: te miraba directamente a los ojos, estaba atento a tus reacciones y sabía mantener charlas en diferentes vertientes, siempre con sagacidad.

Pero además de los conocimientos diversificados, es necesario enseñar rutinas constructivas: Cuando los padres le enseñan al niño a organizar sus actividades, a programar sus horarios, a terminar sus trabajos con exactitud, a cumplir sus metas en las fechas proyectadas, a llegar puntualmente a sus citas, los encauzan hacia la verdadera productividad. Así, hay niños que practican dos deportes y toman clases extra

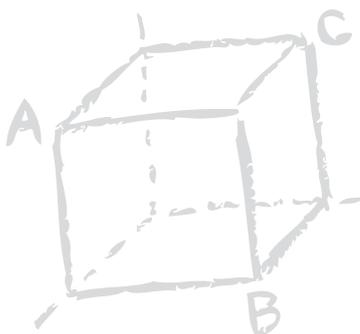
“CUANDO A UN CHICO SE LE PRIVA DE ESTÍMULOS Y SE LE CONFINA A UN APRENDIZAJE LIMITADO, SE VUELVE GRIS Y PIERDE GRAN PARTE DE SU ENTUSIASMO POR VIVIR”

pero les alcanza el día para jugar y ver media hora de televisión. ¿Por qué? Porque sus padres les han inculcado ritos en el límite superior; y son niños más entusiastas y realizados que aquellos a quienes a duras penas les alcanzan las horas para concluir mediocrementemente sus tareas, quejarse y hacer rabiar a los mayores.

Así que dejemos de preocuparnos por la supuesta pérdida de tiempo al aprender varias disciplinas. Todo lo que aprendemos se suma y todo acto de esfuerzo mental para dominar una materia nueva fortalece nuestra mente y nos hace mejores personas.

Al final, y esto es un colofón subjetivo, pero en el cual creo con firmeza, una vida en la que no se aprende y se crece mentalmente cada día, es una vida estancada, aburrida y sin propósito. Ayudemos a la de nuestros alumnos e hijos se vuelva interesante, retadora y valga la pena vivirse. 🌀

Carlos Cuauhtémoc Sánchez es escritor de más de 20 bestsellers. Conferencista, empresario, asesor de gobernantes y miembro del consejo directivo de una gran cantidad de empresas educativas, editoriales y de servicios.



EL MÉTODO TRI-TRIANGULAR

UNA PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

LA REFLEXIÓN GUIADA SOBRE LOS ACTOS FALLIDOS PUEDE PRODUCIR UN APRENDIZAJE MÁS PROFUNDO Y SÓLIDO. POR ESO ES IMPORTANTE REPENSAR LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN EN EL AULA.

MAGALYS RUIZ IGLESIAS

Cuando se asume un enfoque orientado al desarrollo de competencias se hace fundamentalmente por el compromiso con la mejora de la evaluación y la calidad educativa; sin embargo, paradójicamente, la evaluación es el aspecto menos abordado en materia de capacitación de docentes para asumir el cambio y, cuando se analiza, se hace priorizando todo el marco teórico-conceptual que envuelve a la evaluación, dejando poco espacio a los desempeños prácticos, dedicados a que el maestro ejecute acciones integradas para evaluar aprendizajes orientados al desarrollo de competencias.

Podemos afirmar que en materia de evaluación estamos llenos de qué, pero a los docentes, alumnos, padres y otros actores relevantes del contexto educativo, nos interesan más los cómo. Una de las principales dificultades a la que nos enfrentamos radica en el hecho de no haber atendido adecuadamente el papel que jue-

gan los aprendizajes esperados y los resultados de ese aprendizaje, necesarios tanto para planificar como para evaluar.

Los aprendizajes esperados son la expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje. Se define en términos de conocimientos, destrezas y competencias.

Estos aprendizajes esperados son los objetivos expresados en términos de resultados, de ahí que en otros países no se hable de enfoque de competencias, sino de enfoque de resultados, enfoque de estandarización y enfoque de logros. Todo ello implica la búsqueda de resultados de aprendizaje, los cuales no pueden ser verificados en función de los recuerdos de los alumnos. Los aprendizajes esperados se convierten en referentes comunes de los resultados alcanzados, lo cual tiene una gran importancia para el cambio educativo, pues si ese es el referente común,



“LOS APRENDIZAJES ESPERADOS SON LA EXPRESIÓN DE LO QUE UNA PERSONA SABE, COMPRENDE Y ES CAPAZ DE HACER AL CULMINAR UN PROCESO DE APRENDIZAJE”

la ruta, que antes estaba condicionada por los contenidos (lo que ocasionaba conflictos entre docentes y padres de familia), puede cambiar. Si la ruta la marcan los aprendizajes esperados, estos tendrán mayor flexibilidad dentro de los procesos de formación y de elaboración de las estrategias curriculares y pedagógicas.

Los aprendizajes esperados se relacionan con las competencias/objetivos para guiar la enseñanza y se relacionan también con los criterios de evaluación y las tareas o desempeños evaluativos al final del bloque, unidad o programa de estudio. Por ello son referentes, porque ayudan tanto en la planificación como en la evaluación.

Este elemento, en contacto con otros, conforma triángulos que, organizados, esquematizados y modernizados, constituyen una valiosa herramienta para comprender la evaluación dentro del enfoque de competencias y para diseñar estrategias que permitan transformar la práctica evaluativa. La herramienta para la comprensión y ejecución de la evaluación en el enfoque por competencias queda conformada por un triángulo de triángulos cuya representación queda de la forma siguiente:

PRIMER TRIÁNGULO:
Los aprendizajes esperados como referente: la relación con las situaciones desafiantes y los criterios de evaluación.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS TRIÁNGULOS QUE CONFORMAN LA HERRAMIENTA: TRI-TRIANGULAR

La tendencia generalizada a no usar los aprendizajes esperados como referentes de la evaluación corresponde a la falta de identificación de la identidad pedagógico-didáctica del enfoque basado en competencias, lo que se determina a través del cruce de modelos que "prestan" sus sustentos a la concepción formativa centrada en competencias y también por el hecho de que la vertiente didáctica de esta es un proceso actualmente en construcción.

La identidad pedagógico-didáctica de

este enfoque constituye uno de los mayores vacíos de información que hay en la enseñanza. Un vacío que expertos, supervisores y directores escolares deben ayudar a llenar, a través del reconocimiento de esta identidad y de que se distingan las diferencias entre otros modelos que se han usado. Por cuestiones de espacio solamente reseñamos los modelos fundamentales:

- **MODELO CENTRADO EN LA ENSEÑANZA**
- **MODELO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE**
- **MODELOS INSPIRADOS EN LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO COGNITIVO**

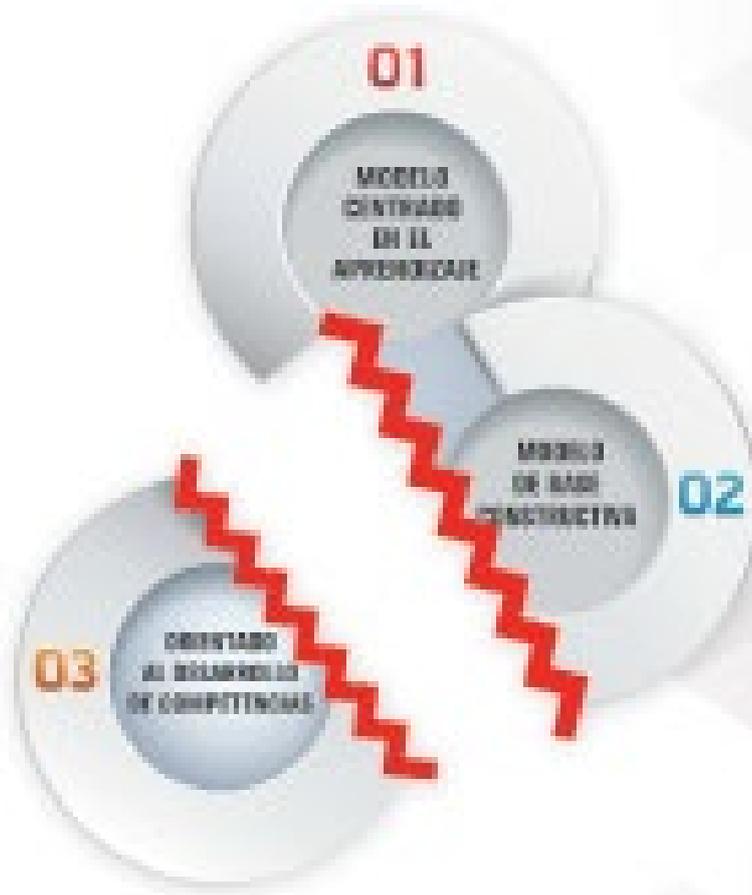
Modelos del procesamiento de la información (pensamiento inductivo, organización intelectual, formación de conceptos básicos, memorización, mejora de capacidades cognitivas, método de descubrimiento).

- **MODELOS PERSONALES**
- **MODELOS CENTRADOS EN METAS**
- **MODELOS CONDUCTUALES**

En el enfoque de competencias se cruzan varios modelos. Los modelos no son excluyentes entre sí, pueden utilizarse solos o combinados de acuerdo con la naturaleza del tema y del objetivo que se pretenda alcanzar. Lo que no puede perderse de vista es que la nueva propuesta educativa en México responde a lo siguiente:



En la práctica educativa concreta se constata la tendencia de ruptura en esta cadena conformada por un modelo centrado en el aprendizaje, de base constructiva y orientada al desarrollo de competencias:



“LOS MAESTROS SE CAPACITAN EN MODELOS CENTRADOS EN EL APRENDIZAJE Y EN TODO LO QUE TIENE QUE VER CON LA BASE CONSTRUCTIVA. PERO SE OLVIDAN DEL OBJETIVO DE ESTE PROCESO Y DE LA ORIENTACIÓN HACIA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS”

Los maestros se capacitan en modelos centrados en el aprendizaje y en todo lo que tiene que ver con la base constructiva. Pero se olvidan del objetivo de este proceso (de su finalidad) y de la orientación hacia el desarrollo de competencias. En este esquema ¿dónde queda la propuesta de cambio?

Por ello insistimos en que un modelo centrado en el aprendizaje, de base constructiva y enfocado al desarrollo de competencias, estará orientado a las metas y a los aprendizajes esperados. Esta enfoque no puede olvidar tampoco que las competencias se muestran en el desempeño. Por lo tanto, estamos ante una cuestión vital para la práctica pedagógico-didáctica: la concreción del papel referente de los aprendizajes esperados, la cual se puede representar de la siguiente manera:



Como puede apreciarse, el desarrollo de la competencia no tiene un límite, por tanto la evaluación de “competente no competente”, propia del enfoque conductual, no encaja en este sistema educativo. Además, cuando no se tienen en cuenta los aprendizajes esperados, el alumno no se desempeñará de manera integral, ni desarrollará competencias.

La concreción de este triángulo de partida en un bloque de estudio se daría de la forma siguiente:



A partir del análisis de los aprendizajes esperados de un bloque de estudio determinamos en qué situación desafiante/tarea integradora/situación problema/producto podríamos comprobar cómo el alumno integra los conocimientos, habilidades, actitudes, saberes, informaciones y experiencias y cómo consigue resolver una situación determinada.

Se ha tener cuidado en que en realidad sea una situación desafiante que promueva el desempeño, ya que cualquier ejercicio no puede ser considerado un desafío que permita integrar recursos cognitivos, afectivos y praxológicos para su resolución.

Comparemos los dos ejemplos siguientes para apreciar cómo una situación desafiante se enfrenta a distintas variables que van más allá de la memorización.



En un segundo nivel está el establecimiento de criterios de evaluación. Estos pueden concebirse partiendo de los aprendizajes esperados y de la tarea o situación evaluativa con la cual vamos a cerrar el bloque de estudio. Cuando los criterios toman en consideración tanto los aprendizajes esperados como la tarea tenemos más posibilidades de evitar divergencias en los criterios. Estos ayudan a orientar las evaluaciones porque atienden a conocimientos declarativos (el saber y el hacer), a las actitudes y hace manifiesta la forma en cómo los sujetos se desempeñan

Los criterios pueden representarse a través de indicadores y descriptores específicos y deben responder a las características siguientes: pertinentes, jerarquizados o independientes.

SEGUNDO TRIÁNGULO: El establecimiento de niveles de logro en su relación con indicadores y potencialidades retroalimentadoras

Los indicadores son señales, rasgos, datos que permiten confirmar logros de aprendizaje en relación a las intenciones de enseñanza, los cuales, al ser confrontados, pueden considerarse evidencias significativas del aprendizaje. Los indicadores de logro revisten una gran importancia para los educadores y los estudiantes ya que ayudan a crear un conjunto de valores y conceptos compartidos sobre el proceso y lo que se espera lograr.

Los indicadores se relacionan al mismo nivel. Los niveles son una especie de hoja de ruta del progreso del conocimiento. Más allá del contenido, ayudan a saber cuál es el nivel de demanda formativa que se está cubriendo.

Los niveles de logro establecen categorías de desempeño a través de los instrumentos de evaluación. Describen la capacidad de resolución de problemas de los alumnos. Normalmente, el nombre de estas categorías suele ser convencional: excelente, bueno, medio, bajo, básico, considerable, destacado, óptimo. Lo importante es poder identificar que la ruta de progreso transite por un nivel básico, en el cual el alumno muestra un acercamiento elemental a lo que expresa la competencia, con un dominio suficiente o promedio. En el nivel considerable el alumno experimenta un avance y el nivel óptimo indica que el objetivo se ha conseguido. El alumno estaría por debajo de lo básico cuando indica que su rendimiento está por debajo de la competencia.

El reto del docente radica en su capacidad como gestor del aprendizaje y en la habilidad que posea para retroalimentar a sus alumnos. Al establecer los niveles de logro, los profesores deben tener claro las siguientes preguntas: ¿Qué tan adecuado es el desempeño de los alumnos y alumnas al finalizar el aprendizaje de un bloque, unidad o ciclo? ¿Cómo se estructuran los niveles de logro?

Resulta esencial el trabajo colaborativo en torno a los aportes de los niveles de logro, destacando la forma en que promueven una evaluación para el aprendizaje (*Unidad de currículum y evaluación 2009*).

a) Permiten contar con información sobre los logros alcanzados y las áreas que se necesitan fortalecer, a través de la promoción de aprendizajes de mayor calidad.

b) Permite establecer criterios predefinidos que ayudan a los profesores y alumnos a saber con antelación qué se espera de ellos y conocer dónde se encuentran en relación con ese criterio preestablecido.

La reflexión en torno a los niveles de logro permite una retroalimentación de carácter formativo, atendiendo el papel que desempeñan las preguntas que realizamos y las que elaboran los alumnos. Es indispensable pensar en el potencial de cada pregunta para promover procesos de reflexión y de discusión. Las preguntas que facilitan ambos procesos se conocen como preguntas con potencial formativo.

TERCER TRIÁNGULO: Recogida de evidencias desde una variedad de instrumentos que posibilite interpretar la información para llegar a juicios retroalimentadores

La característica esencial de la evaluación del aprendizaje es la recolección de evidencias. Lamentablemente, se ha asumido el término evidencias con una visión muy reduccionista pues se asocia a la parte externa de un producto, sin tener en cuenta el interior. Ejemplificaré esta idea en un caso real:

Una docente me planteó que no le gustaba este tipo de evaluación porque ya no hacía exámenes concretos, y citaba por ejemplo su

materia, la cual concluía con la elaboración de un ensayo argumentativo. Todos sus alumnos (70 en total) le habían entregado el trabajo engargolado y muy bien presentado el mismo día, por lo que tuvo que llenar su coche de “evidencias”, tanto en la cajuela como en los asientos traseros.

Esta situación nos lleva a hacernos la siguiente pregunta: ¿A qué estará llamando evidencia la maestra? ¿Por qué si le entregaron 70 trabajos no se lleva ni una sola evidencia de aprendizaje, aunque su coche esté repleto de “trabajos”?

No puede perderse de vista que en un ensayo lo importante es plantear una idea (tesis u opinión del autor) y desarrollarla. Considerando que elaborar un trabajo de este tipo no requiere de un proceso erudito, sino de respaldar algunos puntos de vista con la visión personal del autor y sustentarla con argumentos propios o ajenos, las evidencias de un ensayo argumentativo salen a flote.

La búsqueda de evidencias requiere de una multiplicidad de referentes, métodos e instrumentos. Si queremos ser justos con nuestros alumnos no podemos determinar sus destinos educativos. La emisión de juicios, después de haber interpretado estas evidencias, no pueden ser del tipo “fallaste corazón, no vuelvas a apostar”. Precisamente lo que se requiere es que el alumno vuelva a apostar esta vez con la información y las herramientas necesarias para progresar en el aprendizaje. Cuando emitimos un juicio negativo no le estamos dando a los alumnos los medios para superarse, sin embargo, se ha probado que la reflexión guiada sobre los actos fallidos puede producir un aprendizaje más profundo y sólido (*Saturnino de la Torre 2004*).

La visión triangular es clave para poder hacer una evaluación con carácter formativo. Es importante dejar en manos de los maestros una serie de herramientas para que se enriquezcan y se mejoren las prácticas de evaluación. 

Magalys Ruiz Iglesias es doctora en Ciencias Pedagógicas

Bibliografía

Abarca Fernández Ramón (2009). *Estándares, Criterios, Competencia e indicadores*. www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/documentos/2012

De la Torre Saturnino (2004). *Aprender de los errores*. Editorial Magisterio del Río de La Plata, Argentina.

Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico del MEN. (Colombia) *Indicadores de logros curriculares*. www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.

Ministerio de Educación de Chile (2009). *Unidad de currículum y evaluación*. Editorial Atenas Ltda, Santiago de Chile

CLAVES PARA ENTENDER LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

VIVIMOS UN MOMENTO CLAVE EN LA EDUCACIÓN. POR ELLO, ES NECESARIO HACER UN ALTO EN EL CAMINO Y REFLEXIONAR SOBRE NUESTRAS PRÁCTICAS. NO OLVIDEMOS QUE LA EDUCACIÓN NO TIENE SENTIDO SI NO DA RESPUESTA A LAS NECESIDADES REALES DE LOS INDIVIDUOS Y DE LA SOCIEDAD.

Salvador Rodríguez Ojaos

Los obstáculos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI son abrumadores. Estos se presentan ante nosotros como un gran iceberg flotando en el mar de una sociedad líquida. La educación tradicional, como el Titanic, se dirige irremediablemente hacia él. Nos preocupa lo que vemos por encima de la superficie: la punta del iceberg (el fracaso escolar, resultados de las pruebas PISA). Pero debería inquietarnos mucho más aquello que queda oculto bajo el mar (desinterés de los gobiernos por la educación pública, crisis de valores). Si no queremos colisionar contra este iceberg y acabar naufragando es imprescindible cambiar el rumbo de la educación.

El objetivo de este artículo es presentar algunas de las claves que nos pueden ayudar a entender cómo era la educación tradicional y hacia dónde debería dirigirse la educación de nuestro siglo. Para ello, lo primero que debemos tener presente es el contexto en el que vivimos. Nuestro mundo es global, es un mundo interdependiente, está en continuo cambio. Hemos pasado de un mundo estable, representado por el saber enciclopédico, a un mundo mutante, ejemplificado por el saber compartido de la Wikipedia. Aquí reside el principal problema

que debemos afrontar: conseguir que educación e innovación sean procesos simultáneos, cosa que, hasta el presente, no ha sido posible, pues los cambios sociales suceden a mayor velocidad que las respuestas que les dan los sistemas educativos.

Para entender qué es y qué efectos tiene la educación tradicional me gusta utilizar la metáfora de las pompas de jabón. Si un profesor intenta enseñar exclusivamente conceptos para memorizar, datos y fechas y listas interminables de nombres, está lanzando pompas de jabón a sus alumnos. Probablemente, el docente se muestre satisfecho con su labor y puede que sus alumnos estén embelesados observando las burbujas de distintos tamaños y formas flotando por el aula, pero el resultado final es siempre el mismo: cuando se intenta atrapar alguna de las pompas de jabón desaparece entre las manos, con lo que no hay aprendizaje alguno.

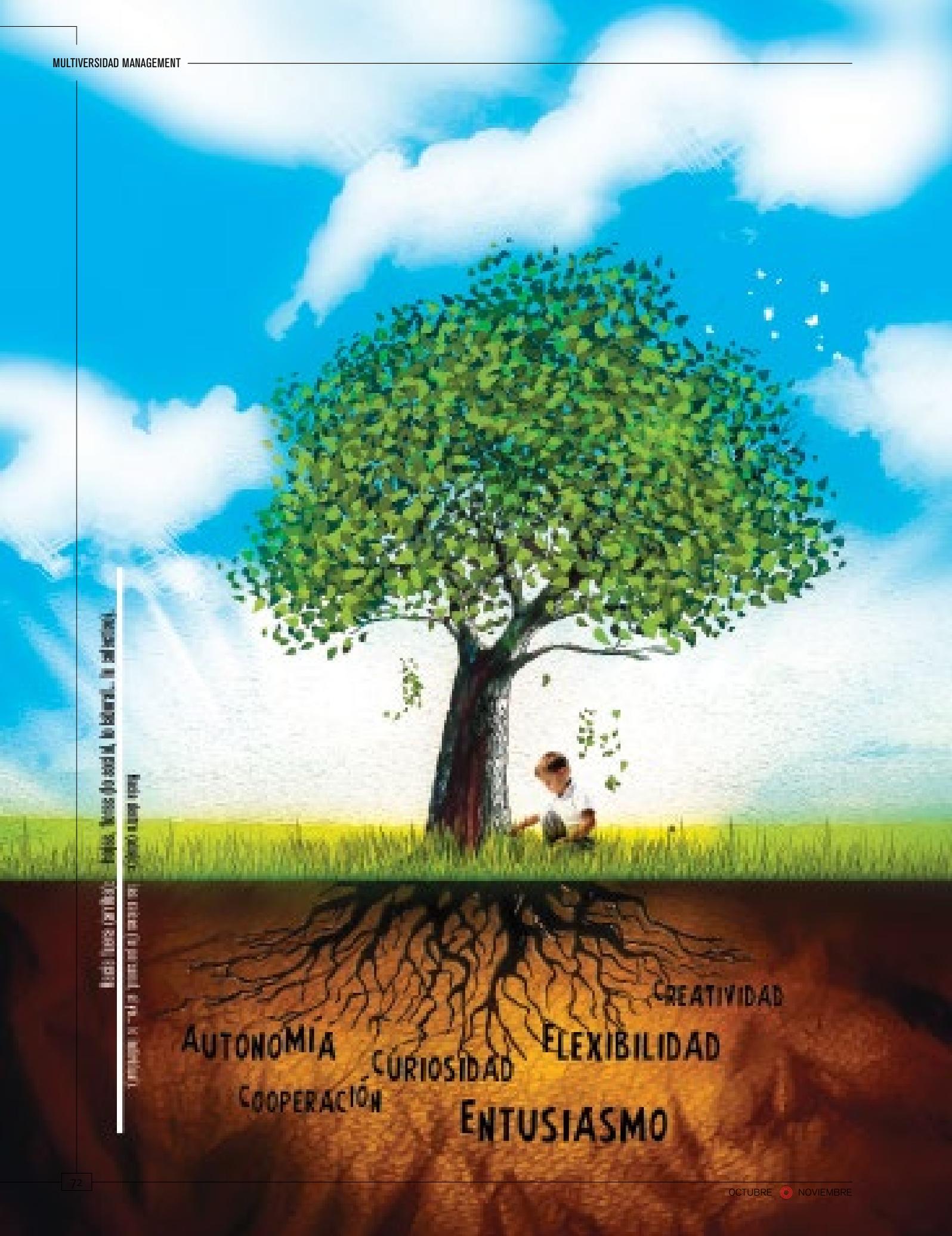
Para que educación e innovación sean conceptos complementarios es necesario cambiar la manera de enseñar en nuestras escuelas. Propongo establecer una pedagogía del desafío como método para el aprendizaje de nuestros alumnos. La función del docente debe ser plantear retos continuos,

“Nada está aquí para siempre,
nada parece ser irremplazable
ésta es la creencia actual”

Zygmunt Bauman



EDUCACIÓN TRADICIONAL
E EN EXCLUSIVAMENTE EDUCACION
P R MEMORIA, ECH
LIT ERMI LE DE N RE



El árbol tiene raíces: las raíces lo permiten crecer y desarrollarse. Sin ellas, el árbol muere.

El árbol tiene hojas: las hojas lo permiten recibir la luz del sol y crecer.

AUTONOMIA
COOPERACION
CURIOSIDAD
ENTUSIASMO
FLEXIBILIDAD
CREATIVIDAD

marcar el camino a seguir, para que los alumnos construyan su aprendizaje.

En palabras de Marc Prensky en su libro *Enseñar a nativos digitales* (2011, 22):

“Los jóvenes (alumnos) necesitan centrarse en usar nuevas herramientas, encontrar información, dar sentido y crear. Los adultos (profesores) deben centrarse en preguntar, orientar y guiar, proporcionar contexto, garantizar el rigor y el sentido, y asegurar resultados de calidad”.

Más que a dar respuestas, la educación de nuestro siglo debe enseñar a hacer preguntas, a analizar y a valorar situaciones. El alumno debe ser creador activo de contenidos y dejar de ser consumidor pasivo. De este modo, la educación podrá adaptarse de manera mucho más rápida a las cambiantes necesidades sociales y darles una respuesta mucho más efectiva.

En este contexto, la educación ya no es una meta a alcanzar sino un camino por recorrer que no tiene final. Lo que hoy se aprende no es permanente, tiene fecha de caducidad. En el siglo XXI, la educación debe entenderse como el proceso que permite al individuo adaptarse a distintas situaciones, por tanto, el aprendizaje debe ser continuo y maleable. Una de las funciones más importantes de los docentes debe ser enseñar a nuestros alumnos a desechar, cuando sea preciso, los conceptos adquiridos y a reemplazarlos por otros nuevos. Así, convivir con el cambio se convierte en una de las claves fundamentales para entender la educación en el mundo actual.

En el intento de cambiar el rumbo de la educación y evitar la colisión con el iceberg de la tradición, la educación emocional y la educación en valores juegan un papel fundamental. Los aprendizajes vividos, aquellos que consiguen despertar sentimientos y emocionar, son los verdaderamente significativos y perdurables. La educación siempre ha estado relacionado con verbos como leer, escribir, contar (en el doble sen-

tido de calcular y de hablar). Con el paso del tiempo se han ido incorporando otros como escuchar, hablar, pensar, comparar, deducir, construir. Hoy, la educación necesita de la incorporación de nuevos verbos: cooperar, compartir, sentir, vivir.

Permítanme ilustrar este punto con otra de mis metáforas educativas preferidas. Casi siempre olvidamos que la educación, como las plantas, crece en dos direcciones:

HACIA FUERA (arriba): hojas, flores (lo social, lo laboral... lo colectivo).

HACIA DENTRO (abajo): las raíces (lo personal, el yo... lo individual).

La educación escolar tradicional se ha preocupado casi exclusivamente de que la planta (el alumno) dé verdes hojas y hermosas flores, pero casi nunca se ha ocupado de que sus raíces fueran grandes y profundas para permitirle asentarse bien y alimentarse de todo aquello que la tierra le ofrece.

Esas raíces grandes y fuertes sólo puede proporcionarlas una educación emocional sistemática y planificada en nuestras escuelas. Por eso, para un docente es tan importante el dominio de su materia, como lo es ser emocionalmente inteligente: enseñamos a conocer, pero, inexcusablemente, también enseñamos a ser.

La incorporación de la enseñanza por competencias en nuestras escuelas ha superado el concepto de instrucción obligando a no desdeñar la formación del carácter. Por este motivo, la educación en valores debe jugar un papel protagonista en la educación del siglo XXI. Estos son los valores que considero fundamentales para educar en la escuela:

FLEXIBILIDAD: Capacidad para adaptarse a los cambios.

CURIOSIDAD: Poseer un espíritu investigador, tener ganas de conocer lo que nos rodea.

AUTONOMÍA: Ser capaz de construir el aprendizaje sin depender de nadie.

“La educación en valores debe jugar un papel clave en la educación del siglo XXI”

“Más que a dar respuestas, la educación de nuestro siglo debe enseñar a hacer preguntas, a analizar y a valorar situaciones”

CREATIVIDAD: Dar soluciones distintas a situaciones comunes.

COOPERACIÓN: Colaborar con los demás, compartir ideas y opiniones.

ENTUSIASMO: Es el combustible necesario para llevar a cabo cualquier aprendizaje. En otras palabras, es la energía que mueve cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje.

Otra de las características que define la educación tradicional es su competitividad. Competir no es necesariamente un valor negativo, el problema surge cuando este se convierte en el motor único de desarrollo personal y social. La educación competitiva potencia el individualismo, la cultura de lo percedero, el consumismo. Promueve valores como la envidia, la codicia, la avaricia y conduce a la ansiedad, a la depresión, a la frustración.

El objetivo de la educación del siglo XXI debe ser formar personas competentes, pero no necesariamente competitivas. No ser competitivo, sino competente, no significa estar desposeído de las herramientas necesarias para desarrollarse con solvencia en el mundo (escolar, laboral, social). Se puede demostrar la competencia “colaborando” con alguien y no necesariamente “contra” alguien. Este tipo de educación maneja valores como la solidaridad, la justicia social, la pluralidad, el altruismo, la tolerancia y conduce a la participación, a la responsabilidad, a la equidad.

Otro aspecto que no podemos perder de vista en la educación de nuestro siglo es el concepto de inteligencias múltiples desarrollado por Howard Gardner (2012). En la educación tradicional, todos debemos aprender lo mismo y de la misma manera. Se tiene miedo a lo diferente, a buscar soluciones creativas, se castiga lo que se escapa de la norma, se penaliza el error. Pero en verdad, no se puede aplicar un modelo único de enseñanza. La educación actual debe enseñar a cada alumno de forma que desarrolle su talento personal y le saque el

máximo provecho. Esto es lo mejor para el alumno como individuo y como miembro de la sociedad de la que forma parte.

Es posible que los lectores más avezados estén extrañados por el hecho de no haber abordado todavía el que es, sin duda, el tema estrella de la pedagogía actual: la incorporación en la educación de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento).

Por todos es sabido que la educación es un sistema complejo, ya que intervienen multitud de variables. Por ello, lo que menos necesita es que la compliquemos aún más. Las personas que intervenimos de uno u otro modo en los procesos educativos formales (docentes, alumnos, familias) nos encontramos justo en medio de un complejo laberinto. De momento, no disponemos de ningún hilo de Ariadna que nos ayude a desentrañar lo que en apariencia es caos absoluto y nos ayude a encontrar la salida.

Pero, ¿cuál puede ser nuestro hilo de Ariadna? En mi opinión, internet y las redes sociales, pero no a cualquier precio, ni de cualquier forma.

Al margen de cuestiones económicas (no hay dinero para nada o eso dicen), creo que uno de los grandes problemas con los que se está encontrando la aplicación de las TIC y las TAC en educación es que no siempre se está optando por lo más simple, por lo fácil, por aquello que ayuda a mejorar los procesos existentes y no los complica o los hace más complejos. ¿Qué sentido tiene utilizar la tecnología en procesos que funcionan mejor sin ella? La aplicación de la tecnología debe suponer una mejora (en algún sentido) de los procesos de enseñanza/aprendizaje. La tecnología es un medio para alcanzar el aprendizaje, nunca un fin en sí misma.

Creo que una buena estrategia para hacer una incorporación amable de las TIC en las escuelas es que las aplicaciones tecnológicas educativas nazcan de las ne-

cesidades de mejora de los procesos educativos, que no sean los procesos de enseñanza/aprendizaje los que tengan que adaptarse a la tecnología. Muchos de los productos que se ofertan desde las empresas tecnológicas no dan respuesta a situaciones que necesitan mejora sino que rompen con la “realidad” existente, con la sensación de angustia que esto provoca a una parte importante de los docentes.

Con el tiempo, con el uso amable de la tecnología, serán los mismos docentes que ahora sienten miedo ante las TIC, los que demandarán nuevas vías, nuevas posibilidades más allá del “siempre se ha hecho así”.

Estas son, en mi opinión, algunas de las claves fundamentales para entender la educación del siglo XXI. No debemos olvidar nunca que la educación no tiene sentido si no da respuesta a las necesidades reales de los individuos y de la sociedad. Nadie que se dedique a la educación puede resignarse a permanecer anclado en metodologías obsoletas que no dan una respuesta adecuada a las necesidades de los tiempos que corren. Desafortunadamente, muchos son los que van a necesitar que les ayudemos a dirigir el timón de su nave hacia mar abierto para que no acaben irremediabilmente naufragando en el iceberg de la educación tradicional. 🌀

Salvador Rodríguez Ojaos (Barcelona, 1966) es licenciado en Ciencias de la Educación y autor del blog de reflexión educativa *El Blog de Salvaroj*. Actualmente es asesor pedagógico en el ámbito editorial. salvaroj@hotmail.com @salvaroj

Bibliografía consultada:

BAUMAN, Zygmunt: *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona, Paidós, 2013.

GARDNER, Howard: *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona, Paidós, 2012.

PRENSKY, Marc: *Enseñar a nativos digitales*. Madrid, ediciones SM, 2011



Sistema valladolID

GRAN PREMIO DE ATLETISMO VALLADOLID 2014

Premiación:
\$250,000.00

**Domingo 6 de abril
Mazatlán, Sinaloa**

10k, 5k, 2k y 1k
Libre, Master, Veteranos,
Veteranos plus, Juvenil e Infantil

www.sistemavalladolid.com/atletismo

LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN EN UNA EMPRESA

Tania Juracy Álvarez Mexía

UNA MALA COMUNICACIÓN INTERNA PUEDE LLEVAR AL FRACASO A UNA COMPAÑÍA. CUANDO ESTE ELEMENTO ESTÁ PRESENTE, EL TRABAJO EN EQUIPO MEJORA Y LA PRODUCTIVIDAD SE INCREMENTA.

“Cuando se consigue un compañerismo laboral el ambiente de trabajo en la oficina mejora notablemente”

El ser humano es un ente social y por lo tanto tiene la necesidad de estar en contacto con otras personas. Su principal medio es la comunicación, ya sea oral, escrita o gestual. Algunos autores han formalizado la comunicación en tres tipos: interpersonal, masiva y organizacional, otros tantos como: intrapersonal, interpersonal y masiva.

El acto de la comunicación no es sencillo ya que cualquier distorsión en la información puede causar conflictos y malos entendidos. Muchos creemos que por el simple hecho de saber hablar y escribir sabemos comunicarnos. Pero es impresionante como una pausa, el uso de una palabra de forma incorrecta, la connotación que se le da a una oración, frase o palabra, así como la falta de una coma, un punto, pueden modificar totalmente el mensaje que uno desea transmitir.

El ser humano, como ser social, ha buscado durante muchos años medios para su supervivencia. En sus inicios se dedicó a la caza y a cosechar sus propios alimentos. Posteriormente fue evolucionando. En la actualidad, el hombre suele estudiar una profesión con la finalidad de adquirir un trabajo formal y poder ganar algo de dinero que le de la oportunidad de adquirir los productos y servicios que garanticen su bienestar. Sus necesidades, que han evolucionado conforme el paso del tiempo, han llevado a los humanos a la creación de organizaciones formales. En los tiempos que corren parece que es sencillo terminar una carrera profesional, conseguir una entrevista de trabajo y, como por “arte de magia”, ser contratado. Pero la realidad es, en muchas ocasiones, más compleja. Desde una edad temprana se nos habla de la importancia de la comunicación, un tema que nos tomamos a la ligera. No nos damos cuenta de lo importante que esta se convertirá no sólo para llevar una relación familiar, de pareja y de amistad de forma positiva, sino también una excelente relación laboral con los colegas.

Mayor comunicación, mayor productividad

Las organizaciones buscan, como objetivo principal, ser productivas para lograr posicionarse, crecer, mantenerse y por lo tanto, en la mayoría de los casos, mejorar las condiciones de trabajo de sus empleados.

Por lo tanto, requieren de personal capacitado en las áreas que va a desempeñar. Las empresas necesitan gente con actitud positiva y ganas de superación y sobre todo personas que logren relacionarse

de forma armoniosa con sus compañeros. Considero que este último punto es clave en el éxito o fracaso de una compañía. Cuando su personal logra una comunicación efectiva, veraz, coherente y directa podemos decir que hay madurez entre los miembros de la organización y se dejan al lado objetivos personales, enfocándose en el beneficio común.

El ser humano pasa la mayor parte de su vida trabajando, conviviendo con sus compañeros de trabajo, su jefe. Por eso lo ideal es que el ambiente laboral sea agradable y que el trabajador goce realmente la actividad que realiza. Alguna vez escuché una frase que me gustó mucho porque es muy cierta: "es muy gratificante que te paguen por lo que más te gusta hacer". Si encontrar trabajo es difícil, más lo es encontrarlo en el área que nos interesa. Por eso, sería un error perderlo sólo por no lograr los objetivos planteados debido a una mala comunicación. Hay un punto muy importante que no se debe olvidar cuando se habla de comunicación y es la asertividad. Si somos asertivos seremos capaces de decir lo que pensamos sin herir a los demás.

Los seres humanos somos seres complejos. Muchas veces no nos entendemos ni a nosotros mismos. Entonces ¿cómo esperamos comprender al compañero! Si logramos trabajar en equipo para lograr los objetivos de la empresa con la convicción de que cumplimos con el perfil del puesto, transmitiremos una actitud positiva que se plasmará en el trabajo diario. Si lo conseguimos, nuestro entusiasmo por esa empresa no morirá. Formar parte de un grupo de trabajo y cumplir con los objetivos no es tarea sencilla. Sus miembros deben fijarse metas comunes y no logros individuales. Para conseguirlo es muy importante aprender a comunicarnos. Además, es necesario contar con líderes con habilidades de gestión que nos encaminen hacia un rumbo fijo sin titubeos.

Algunas características importantes a considerar para lograr un trabajo en equipo son:

UN OBJETIVO EN COMÚN: este es sin lugar a dudas el más importante. Si se carece de una meta compartida el trabajo en

equipo no existe, ya que cada miembro estará distraído en la búsqueda de metas personales.

COMPAÑERISMO: es la relación o vínculo que se tiene entre compañeros donde existe el respeto, actitudes de bondad y confianza. Algunos tipos de compañerismo son: relaciones fraternales, laborales y escolares. Este tipo de relación definitivamente se da en un ambiente de armonía, donde existe trabajo y amistad. Cuando se consigue un compañerismo laboral el ambiente de trabajo en la oficina mejora notablemente. Sabemos que podemos contar con un compañero, compartir objetivos y comunicarnos sin el temor a ser traicionado. En muchas empresas, la falta de compañerismo conduce a los celos profesionales y a la competencia desleal.

REGLAS DE COMPORTAMIENTO: algunos autores consideran que es importante contar con reglas de comportamiento en el trabajo en equipo, algo que en muchas ocasiones no se plasman de manera formal, sino que son entendidas por cada uno de los miembros. Estas conductas están relacionadas con principios y valores como la honestidad, la responsabilidad, la puntualidad y la profesionalidad. Estas reglas proporcionan a cada miembro del equipo una base para predecir el comportamiento de los demás. A mayor comunicación mayor eficiencia.

SENTIDO DE PERTENENCIA: este punto es sumamente importante, ya que cuando alguien del equipo se siente ajeno a él o bien no comparte el mismo objetivo, en definitiva no se está trabajando en grupo. La cohesión y la solidaridad son necesarias para navegar hacia un mismo rumbo.

Trabajar en equipo reducirá el esfuerzo de un individuo porque las tareas serán compartidas. La satisfacción será mayor y seremos más sociables. Aprenderemos a respetar las ideas de los demás y el deseo de ayudar a los compañeros crecerá. Desde el punto de vista de la empresa, esta se verá beneficiada porque la productividad se incrementará.

Normalmente, en aquellas organizaciones cuya comunicación interna es excelente, los niveles de compromiso y la unión entre sus miembros es mayor que las que no la tienen.





“Formar parte de un grupo de trabajo y cumplir con los objetivos no es tarea sencilla. Sus miembros deben fijarse metas comunes y no logros individuales”

Buenas prácticas de comunicación

A continuación muestro un esquema que explica el comportamiento y la conducta organizacional que debe regir al interior de una empresa. Ahí podemos ver abo reuniones semanales donde se expongan ideas o avances de trabajo, se promuevan eventos externos o reuniones informales donde los miembros de la empresa puedan conocerse más y por lo tanto desarrollar una estima que los lleve a trabajar como compañeros. También se deben realizar programas de capacitación sobre temas como: la comunicación oral y escrita, comunicación organizacional, trabajo en equipo, motivación, entre otros que ayuden a fortalecer la comunicación interna. Menospreciar el valor de la comunicación en una organización puede tener graves consecuencias. Los directivos no deben ver a sus trabajadores como personas que “deben obedecer y si no ¡que se vayan!”. Está demostrado que la rotación no genera estabilidad dentro de una institución.

Cuando una empresa no se comunica de manera adecuada pueden suscitarse los siguientes problemas:

- PÉRDIDA DE DINERO
- BAJO RENDIMIENTO
- DETERIORO EN LAS RELACIONES PERSONALES FALTA DE MOTIVACIÓN ENTRE LOS MIEMBROS DE LA ORGANIZACIÓN

Y en el peor de los casos, la mala comunicación puede ser la causa del fracaso de la misma. Sin lugar a dudas, contar con personal capacitado para lograr una excelente comunicación y sobre todo contar con directivos que también cuenten con dicha habilidad, será la clave del éxito para cualquier tipo de organización. 🎯

Tania Juracy Alvarez Mexía es doctorante en Educación.

BIBLIOGRAFÍA
Davis, K. y Newstrom J. (2001). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: McGraw Hill.
Mello, F. y Achilles de Faria, F. (1995) *Desarrollo organizacional. Enfoque integral*. Limusa, México.
Parra García, Graciela. *El arte de la Comunicación*, IPN, México, 2008.
 Consulta tesis doctoral de **Tania J. Álvarez Mexía** *El compromiso organizacional de docentes y administrativos de una institución pública*.



TIEMPO DE LECTURA

RAYUELA EDICIÓN CONMEMORATIVA

Autor: JULIO CORTÁZAR
Editorial: ALFAGUARA



El 28 de junio de 1963 salió a la venta un libro que marcó un antes y un después en la literatura latinoamericana del siglo XX. Rayuela no formaba parte, como tal, del boom de escritores latinoamericanos. Muy pronto, los lectores, los críticos y los escritores de la época se dieron cuenta que no estaban frente a un libro convencional, sino ante una de las mejores obras escritas en español, un mosaico literario que transgredía el orden natural de las narraciones y del lenguaje en general. La editorial Alfaguara editó este año una edición especial limitada que celebra el 50 aniversario de la publicación de la obra que consagró a Julio Cortázar. El libro es una verdadera joya ya que cuenta con un apéndice escrito por el propio autor argentino en el que cuenta, en pocas palabras, la historia del libro.

CUADERNO DE EJERCICIOS PRÁCTICOS DE REDACCIÓN SIN DOLOR

Autor: SANDRO COHEN
Editorial: PLANETA



Escribir puede ser un placer, pero también un dolor de cabeza. Este ejemplar, que se promociona como el manual que ha ayudado a miles de personas a dominar el arte de la redacción, incluye ejercicios prácticos para que el estudiante domine aspectos como la sintaxis, la gramática, la puntuación y se convierta en un verdadero maestro del lenguaje. Este volumen es la continuación de *Redacción sin dolor*, todo un éxito de ventas, e incluye una sección de respuestas que certifican el progreso de los alumnos. Este volumen, que se ciñe a los lineamientos y actualizaciones de la Real Academia Española la Lengua, es útil tanto para neofitos como para aquellos que se creen expertos en el arte de la redacción.



DONNA LEON LA DAMA DEL CRIMEN

El comisario Guido Brunetti es un tipo amable y culto que lee a Heterodoto y a Dante. Honesto, pesimista, suele salir a la calle sin armas, con el peligro que esto conlleva. Cínico e incorruptible, casado con Paola, miembro de una de las familias más antiguas de Venecia y militante de izquierda, Brunetti es uno de los personajes literarios más carismáticos de las últimas dos décadas. Creado a principios de los noventa, el protagonista de la saga de novelas policíacas de la escritora estadounidenses Donna Leon, ha aparecido en más de una veintena de novelas. Su figura nos recuerda a detectives clásicos de la literatura criminal como el simpático Pepe Carvalho de Manuel Vázquez Montalbán, el Maigret de Georges Simenon y, más reciente, a la implacable Lisbeth Salander de Stieg Larsson. Los libros de Donna Leon, traducidos a 26 idiomas, incluido el chino, tienen como escenario la romántica ciudad de Venecia, donde la autora reside desde 1981. Fenómeno de ventas en Europa y Estados Unidos, la escritora publicó este año *El huevo de oro*, que se anuncia como "el caso más intenso e inhumano del comisario Brunetti".

EMPRENDEDORES ENDEAVOR. LA NUEVA CARA DE MÉXICO

Autora: DANIELA CLAVIJO
Editorial: MAPAS



Este libro ofrece un estupendo retrato de hombres y mujeres mexicanos que han tomado el camino del emprendimiento para mejorar su situación personal y la de su comunidad. El libro, que forma parte de una serie, muestra historias de éxito de emprendedores de alto impacto que han tenido la habilidad de crear empresas prósperas que han generado empleo en el país y que inspiran a otros a seguir el mismo camino. El libro es una estupenda guía tanto para aquellos que desean llevar a cabo un proyecto personal ya que descubrirán las experiencias y aprenderán de las dificultades que han tenido que sortear estos personajes. Sin embargo, también es útil para aquellos que han elegido el camino del emprendimiento como forma de vida porque descubrirán cosas nuevas.

LOS SUPERHÉROES Y LA FILOSOFÍA

Autor: TOM MORRIS, MATT MORRIS
Editorial: BLACKIE BOOKS



Ver el rostro de Marx dentro del musculoso cuerpo de Thor puede horrorizar a más de uno, pero es la mejor manera de ilustrar el tema que aborda este volumen. El libro reúne más de una decena de ensayos de profesores de filosofía, autores de cómic y editores, que analizan el papel de los superhéroes en la vida diaria. En su opinión, los grandes temas de la vida y de la filosofía están presentes en los cómics de superhéroes: el poder, el bien y el mal, la moral, la identidad, la definición de humanidad, la justicia, la vida y la muerte. En el texto de introducción al volumen se afirma que, al igual que Platón y Aristóteles, Superman y Batman, iconos de la cultura pop, han llegado para quedarse.

Sorteo

2013

Valladolid

"Sólo contigo lo hacemos posible"

Más de **5.4** Millones en premios

1er. Lugar

Nissan Rogue Sense 2013

Con un valor de:

\$329,000.00



9
NOV.
2013

39
autos
y
37
premios
más

Costo del boleto
\$60

Imágenes de carácter ilustrativo | Número de boletos emitidos: 300,000

Valor total de la emisión: \$ 18,000,000.00

Permiso otorgado por la Secretaría de Gobernación: 20130306PS02

Vigencia del permiso del 15 de mayo al 9 de noviembre de 2013

El sorteo se realizará en Calle Belisario Domínguez No. 53 Col. Centro, Mazatlán, Sinaloa

VENTA DE BOLETOS AL 01 800 506 5227 EXT.117

CORREO sorteos@sistemavalladolid.com



Sistema Valladolid



Multiversidad
Latinoamericana



QUINTO CONGRESO INTERNACIONAL EDUCATIVO MULTIDISCIPLINARIO

Contaremos con:

- 8 Conferencias
Magistrales
- 5 Mesas Redondas
- 5 Simposios
- 26 Talleres de
Actualización

El carnet tiene un costo de:

\$1,500.00 - Del 10 de septiembre de 2013 al 26 de febrero de 2014

\$1,700.00 - Del 1 de marzo de 2014 hasta el cierre de inscripciones

Si desea participar en los Talleres, deberá hacer un pago adicional de \$100.00 por cada uno. Para registrarse en un taller deberá cubrir antes el costo del carnet.

18 y 19 de julio de 2014
Guadalajara, Jalisco, México



Conferencistas y ponentes de: Cuba, España, Colombia, Brasil, México y Venezuela.

8 Conferencistas de primer nivel

México



Lic. Ricardo Perret

España



Dr. Miguel Ángel Zabalza

Colombia



Dr. Sergio Tobón Tobón

Brasil



Dr. Marco Antonio Moreira

Cuba



Dr. Marcelino González Maitland

México



Lic. Mayra Castañeda

México



Mtro. José Ángel Pescador

España



Dra. María José Fernández

Temas de simposios

1. Innovación curricular, y las competencias en relación al alumno, maestro, sociedad y políticas globales
2. Reforma educativa en México. Pasado, presente y futuro
3. Tecnología digital y mundos virtuales. Intercambiando experiencias y proyectos internacionales. Casos de éxito
4. El docente entre el humanismo y el consumismo económico
5. Educación y sociedad. ¿Quién influye a quién?, entre el dogma y el laicismo

Mesas redondas

1. La escuela pública y la escuela privada. Educación de calidad y demanda de organismos empresariales
2. Investigación y docencia, cerrando la brecha
3. El uso de las TIC'S y las TAC'S en la docencia
4. La educación presencial y el cumplimiento de la educación a distancia
5. Padres en la escuela. ¿Necesidad de hoy?

Mayores informes: 01.800.506.5227 ext. 161 y 163

congresomultidisciplinario@multiversidad.com.mx | www.congresointernacionalmultidisciplinario.com.mx