



Multiversidad Management

TERRITORIO Y ESCUELA

EL DESAFÍO DE LA
EDUCACIÓN BIEN
INTEGRADA A SU
ENTORNO



MIGUEL
ÁNGEL
ZABALZA
BERAZA

YORDANKA MASÓ DOMINICO

ATENCIÓN
CONSCIENTE
EN LA EDUCACIÓN
CONTEMPORÁNEA

JOSÉ SILVANO HERNÁNDEZ MOSQUEDA
ESTRATEGIAS
PARA LA
FORMACIÓN Y
EVALUACIÓN DE
CONCEPTOS:
LA CARTOGRAFÍA
CONCEPTUAL

DIANA ROSENDO TOVAR
CREATIVIDAD
DOCENTE
Y COMEPENTECIAS
TECNOLÓGICAS



Exhibir hasta el 15 de Diciembre de 2014 \$39 PESOS





A todas aquellas instituciones involucradas en el ámbito educativo:

- Universidades
- Colegios privados
- Papelerías
- Casas editoriales
- Empresas de uniforme y calzado
- Entre otras...

Precios a su medida:

Cuarto de plana: \$8,500⁰⁰
Media plana: \$17,000⁰⁰
Plana completa: \$29,000⁰⁰
Forros: \$34,000⁰⁰
Contraportada: \$39,000⁰⁰

Los precios son en pesos mexicanos, no incluyen IVA

Queremos ser parte de ustedes.
Publíquense con nosotros y potencialicen sus ventas...

Contáctanos:

ventas@revistamultiversidad.com
contacto@revistamultiversidad.com
01.800.506.5227 Ext. 163

Editorial

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





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

Producción y Diseño

Dania Anahí Castillo Treviño

M Multiversidad Management, revista bimestral febrero a marzo de 2015. 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: Manjarrez Impresores S.A. de C.V. José Aguilar Barraza No. 140 Pte. Colonia Jorge Almada C.P. 80200, Culiacán, Sinaloa.

CONTACTO

contacto@revistamultiversidad.com
01 800 506 52 27 Ext. 163

PUBLICIDAD

Publicidad y Ventas

José Antonio Hernández Chico
antonio@revistamultiversidad.com

Oficinas de Representación

Guadalajara, Jalisco

publicidadgd@revistamultiversidad.com

Monterrey, Nuevo León

publicidadmty@revistamultiversidad.com

México, Distrito Federal

publicidaddf@revistamultiversidad.com

Hermosillo, Sonora

publicidadhilo@revistamultiversidad.com

Torreón, Coahuila

publicidadtorreon@revistamultiversidad.com

Erick Villalpando Serrano

evillalpando@all2media.mx

Juan Pablo Madero Insunza

jpadero@all2media.mx

Contenido

- 6** El desarrollo de conceptos como un problema científico de la educación escolar.
- 12** Puros problemas... El enfoque de las matemáticas.
- 16** El castigo físico: Error heredado del siglo XX.
- 22** Una luz en el horizonte educativo.
- 24** Competitividad docente y competencias tecnológicas.
- 28** Apostando a lo seguro.
- 32** La realidad de la educación en México.





16



36

- 36** ¿Cómo construir excelentes ambientes escolares?
- 38** Recomendaciones para disminuir la brecha digital entre los docentes y discentes.
- 44** La imaginación como proceso creativo para la comprensión lectora.
- 48** Estrategias para la formación y evaluación de conceptos: La cartografía conceptual.
- 54** Territorio y escuela: El desafío de una educación bien integrada en su entorno.
- 64** Libros sin lectores.
- 66** La escritura como ejercicio académico.
- 72** Atención consciente en la educación contemporánea.
- 76** El método de la teoría del conocimiento.



24



44



28



76

LA COMUNICACIÓN NOS UNE

Nos interesa saber tu opinión.



/Multiversidad.Management

Saludos. Hace días compré el ejemplar del bimestre pasado, me parecen muy buenos artículos los que incluyen pues trabajo en el sector educativo y toda la información es de la más actual.

Ramón Jesús Félix Icedo

Gracias por tomar en cuenta nuestra opinión, me interesa conocer más sobre métodos y técnicas alternativas enfocadas a incrementar la atención y eficiencia en el aprendizaje y modificación de conductas en el ser humano, nuevamente, gracias.

Mo Mitus



contacto@revistamultiversidad.com

Propongo que en Enero 2015 abordemos temáticas relacionadas a la importancia de la investigación educativa y por qué los docentes no investigamos. Saludos cordiales desde Acapulco, Gro.

Irving Hernández

Me da mucho gusto que una revista tan buena este en el mercado, tiene contenidos excelentes en todas las

ediciones, muchas felicidades con mucho gusto estoy en la espera de la nueva edición.

José Wong

Su revista es muy interesante, tienen una gran variedad de temáticas para todos los docentes, sin duda muy buena revista.

Isabella Ríos

Un lugar para compartir conocimiento

Portal



Sistema Educativo Valladolid abre un espacio a todos los investigadores, docentes, estudiantes y público en general interesados en consultar y publicar trabajos de investigación, tesis o ensayos cuya temática aborden problemas sociales, empresariales y educativos de interés general. Esta plataforma del conocimiento es completamente gratuita.



www.villaeducacion.mx

APPS PARA CRECER

¿DEJAREMOS ALGUNA VEZ LAS AULAS Y LOS SISTEMAS DE APRENDIZAJE COLECTIVO? ES DIFÍCIL TENER UNA VISIÓN CERTERA DEL FUTURO, PERO SEGURO QUE NO. ES CASI UN HECHO QUE LA ESCUELA COMO ESPACIO INTEGRADOR, COMO EL LUGAR DONDE EL CONOCIMIENTO SE CONFIRMA COMO INSTRUMENTO DE SOCIALIZACIÓN, SEGUIRÁ EXISTIENDO. LA TECNOLOGÍA, NO OBSTANTE, OFRECE DESDE AHORA UN SINNÚMERO DE SOLUCIONES PARA QUE PENETREMOS EN DIVERSOS CAMPOS DE ESTUDIO DESDE LO INDIVIDUAL Y NOS PREPAREMOS PARA ENFRENTAR UN MUNDO CADA VEZ MÁS COMPLEJO.



Vocabla

Gratuita en diversas plataformas. Con opción premium

Cualquiera puede decir que es fluido en el idioma inglés hasta que se ve involucrado en una charla que exija un conocimiento algo más profundo del lenguaje con sus variaciones, slangs y palabras del glosario real y cotidiano. Vocabla te acerca a ese universo incentivando tu curiosidad por más y más palabras, las cuales coleccionas, traduces, pronuncias, memorizas, compartes. Según los desarrolladores de Vocabla, para aprender un nuevo idioma solo hay que crear un hábito y la aplicación está diseñada para ello.



EasyTaxi

Gratuita en diversas plataformas

Si no puedes recoger a tus hijos a la salida de la escuela o al término de sus cursos vespertinos, ya cuentas con más opciones para tenerlos de regreso en casa de forma segura. EasyTaxi te permite enviar un auto debidamente registrado -placas y conductor- hasta la puerta del sitio donde se encuentran tus niños y seguir la trayectoria desde el GPS de tu celular. Si los chicos tienen su propio smartphone aprenderán a conducirse con confianza a través de la ciudad.



Mathcubes: sumas y restas para niños
13 pesos

Todos los que somos inmigrantes digitales hubiésemos agradecido contar durante nuestra primera infancia con una tablet cargada con aplicaciones como Mathcubes: sumas y restas para niños. Este juego didáctico introduce a los chicos de entre tres y ocho años de edad en un mundo fantástico, el de los números, mucho antes de que desarrollen cualquier retención hacia las ciencias exactas. Las matemáticas ayudan a despertar la imaginación y a reforzar la creatividad y la intuición.



Aprende a ahorrar

Gratuita para iOS y Android

La entidad financiera, La Caixa, desarrolló una aplicación que tiene la finalidad de incentivar el ahorro y la gestión óptima de los recursos entre los niños. En Aprender a ahorrar, los padres asignan a sus hijos pequeñas cantidades de dinero periódicamente; los niños deciden a qué destinan su capital y revisan cómo evoluciona su ahorro conforme a lo que han hecho a lo largo del tiempo.



Leer más rápido

Disponible para iOS y Android con costo

Devora un libro, pero devóralo a conciencia. Esta aplicación, por cierto, muy bien calificada por los usuarios, se compone de ejercicios que te ayudarán a leer rápida y eficazmente. No basta con repasar todo el Quijote de un tirón si no se ha comprendido nada, Leer más rápido ayuda a incrementar la concentración y la memorización a partir de divertidos retos con evaluaciones y estadísticas de las habilidades que vas mejorando.



EL DESARROLLO DE CONCEPTOS COMO UN PROBLEMA CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR

Bernardo Trimiño Quiala

TODO EL CONOCIMIENTO HUMANO ACERCA DE LA REALIDAD TIENE COMO BASAMENTO A LOS CONCEPTOS, SIN ESTOS, ES IMPOSIBLE CONOCER LA ESENCIA DE LOS OBJETOS, PROCESOS Y FENÓMENOS, SUS NEXOS Y APLICACIONES.

El desarrollo de conceptos es esencial para el desempeño de los seres humanos, de ahí su importancia en la formación de las nuevas generaciones, y que constituya un objetivo básico de la educación escolar.

Sin embargo mientras nos adentramos en el siglo XXI, donde la relación entre las demandas sociales, la ciencia y la tecnología se multiplica por día, se constata una vez más, que elevados porcentajes de estudiantes continúan sin desarrollar, al nivel deseado, los conceptos básicos de muchas asignaturas; por lo que varias generaciones de educandos han venido repitiendo, una y otra vez, los mismos errores conceptuales,

sin que las causas que los provocan tengan una verdadera solución científica.

Lo anterior explica las limitantes detectadas en otras esferas del conocimiento escolar, dígase, la interrelación y la aplicación conceptual, la resolución de problemas, la realización de tareas prácticas de manera creativa y la formación de valores; todo lo que limita el cumplimiento de los objetivos/metas previstos para la escuela contemporánea.

El estado actual del desarrollo social y tecnológico identifica la tendencia claramente manifiesta de que el progreso dentro de la ciencia, se origina con más frecuencia, allí donde los científicos desbordan los marcos de su estrecha espe-

cialidad e irrumpen en otras ramas del conocimiento científico.

Esta tendencia hace que el desarrollo de conceptos, como parte esencial de la educación escolar contemporánea, no pueda ser analizado exclusivamente por una rama de la ciencia, dígase: Lógica, Psicología, Pedagogía o Didáctica, entre otras; sino que resulta imprescindible la unidad dialéctica entre éstas, para poder alcanzar un objetivo de tal magnitud.

La interacción de las ramas de la ciencia para el desarrollo de conceptos reflejan las interconexiones que existen objetivamente entre todos los objetos, los fenómenos y los procesos de la realidad, o sea, reflejan la unidad material del mundo. Cada rama de la ciencia investiga un determinado grupo de estos; pero en la realidad todos los objetos, los fenómenos y los procesos se entrelazan e interactúan unos con otros e incluso dependen unos de otros, están concatenados; por lo tanto, las diferentes ramas de la ciencia que los estudian tampoco pueden dejar de estar concatenadas y sus vínculos, son multilaterales.

Cuando se intenta lo contrario en la educación escolar contemporánea, o sea desarrollar conceptos desde la visión unilateral de alguna rama científica, se tiende a cometer errores lógicos que retrasan inevitablemente el desarrollo conceptual en los estudiantes, y por lo tanto, tales "conceptos" no satisfacen las crecientes necesidades y demandas de la sociedad.

Cuando los estudiantes desarrollan conscientemente los conceptos que deben ser científicamente enseñados como parte de la educación escolar, el aprendizaje alcanza elevados niveles de efectividad e influye directamente en el desarrollo de la personalidad y por ende se revertirá en el desarrollo social.

Pero ¿por qué los estudiantes continúan sin desarrollar al nivel deseado los conceptos que forman parte de la educación escolar contemporánea? Al intentar responder esta pregunta es necesario hacer referencia a algunas concepciones planteadas al respecto.

Generalmente cuando se analizan las causas del por qué los estudiantes no de-

sarrollan los conceptos, se plantean argumentos como: la falta de estudio, el insuficiente tiempo que prevé el programa para el tratamiento didáctico del contenido, la falta de concentración y la indisciplina escolar.

En pocos casos se plantean las deficiencias que aún presenta el proceso de formación y capacitación de educadores, los que en muchos casos, enfrentan la enseñanza conceptual sin una sólida base científica. Esta causa determina que los educadores, tanto en formación como en ejercicio no tienen toda la preparación científica para asumir la enseñanza de conceptos, lo que repercute directamente en el bajo desarrollo conceptual en los estudiantes y en la insuficiente calidad del proceso educativo escolar.

Estas ideas ayudan a comprender el porque no se debe analizar solo un polo de este complejo problema, los estudiantes; si bien es cierto que a estos le corresponde una cuota de responsabilidad en cuanto al aprendizaje conceptual; también es necesario realizar un estudio científico que identifique aquellas causas que nos corresponden a nosotros, los educadores, las que atentan contra el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad; solo desde este análisis, comenzando por el perfeccionamiento de lo que nos corresponde como personal científicamente calificado, podremos acercarnos a intentar solucionar este complejo tema.

Al respecto lo primero que es necesario referir es la necesidad de considerar que el conocimiento no puede transferirse de educador a estudiante, como si estos últimos fueran autómatas; sino todo lo contrario, son personas que definen los conceptos basados en sus experiencias y conocimientos previos; de ahí la necesidad de que el proceso educativo parta del diagnóstico de los pre-conceptos, ideas previas o incluso conceptos antecedentes presentes en los estudiantes.

En segundo lugar hay que considerar que los estudiantes no reproducen los objetos, fenómenos y procesos tal como estos son; sino que construyen representaciones, (concretos pensados); siguiendo la dialéctica de

**"...LOS ERRORES
CONCEPTUALES DE
LOS ESTUDIANTES
SON EXPRESIÓN DE
LA AUSENCIA DE
UN CONOCIMIENTO
NEGATIVO..."**

(OSER Y HASHER. 117)



lo concreto a lo abstracto y de éste a lo concreto pensado; este es un proceso plagado de contradicciones, donde el conocimiento desarrollado con anterioridad (preconcepto) puede transformarse en un elemento legitimador o restrictivo del desarrollo del nuevo concepto.

En tercer lugar ya que concebir el desarrollo de conceptos en sistema y desde el trabajo intra e interdisciplinario, como vías eficaces para atender científicamente las contradicciones que se generan entre las experiencias, conocimientos y representaciones previas o preconceptos que poseen los estudiantes; con las nuevas ideas aportadas por los educadores en el proceso educativo; si todas éstas no logran concebirse en sistema y con enfoque interdisciplinario, el desarrollo conceptual en los estudiantes no alcanzará los niveles deseados.

El no concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en sistema, ni con enfoque interdisciplinario hace que algunos estudiantes sean muy resistentes a modificar los preconceptos que ya poseen, basados en sus experiencias y conocimientos anteriores, los que para ellos son considerados como válidos; por aquellos que se introducen y desarrollan como parte del proceso educativo escolar.

El insuficiente desarrollo conceptual en los estudiantes también puede ser provocado por el desconocimiento o la no comprensión de algunos contenidos o términos que conforman la definición; así como por la insuficiente vinculación del concepto con las experiencias y vivencias de los estudiantes, por lo que se considera el desarrollo conceptual como un proceso personalógico.

Al sistematizar el desarrollo conceptual en la escuela contemporánea se hace necesario también considerar algunas teorías existentes al respecto; concepciones que deben ser conocidas por los educadores, teniendo en cuenta la importancia científica que poseen para un desempeño profesional de calidad.

Entre estas teorías se destacan las planteadas por Oser-Hasher, sobre los errores conceptuales; por Ausubel, sobre la significatividad del aprendizaje conceptual y el enfoque socio-histórico-cultural de Vigotsky. A éstas

trataremos de aproximarnos a continuación.

Oser sostiene que los errores conceptuales de los estudiantes son expresión de la ausencia de un conocimiento negativo, entendiendo por este, aquel que permite saber en cuáles condiciones un concepto no es válido. Dicho en otras palabras que no debe ser. (Oser y Hasher. 1997).

Para Ausubel, el desarrollo de conceptos en los estudiantes no se efectúa por la acumulación de conocimientos, sino que estos deben tener un significado para el sujeto que aprende; por esta razón considera que el aprendizaje significativo consiste en la adquisición de la información en forma sustancial y su incorporación dentro de la estructura cognoscitiva no arbitrariamente, sino relacionando dicha información con el conocimiento previo.

Otra teoría de gran importancia es la conocida como enfoque Socio-Histórico-Cultural de Vigotsky. En esta teoría se destaca la relación dialéctica existente entre las estructuras cognitivas que posee el estudiante, resultantes de su interacción social y los nuevos conceptos que debe aprender; para lo cual identifica a la Zona de Desarrollo Próximo como la distancia que media entre el nivel de desarrollo, lo que sabe el estudiante, determinado por la capacidad de resolver independientemente una determinada tarea, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de otras tareas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro estudiante con mayor nivel de desarrollo.

Los postulados analizados de estas teorías especifican la importancia de un trabajo didáctico de calidad para introducir y definir científicamente un concepto en el proceso educativo escolar.

Cuando hacemos referencia a la introducción de un concepto, se trata de que el educador partiendo del diagnóstico de los preconceptos o conocimientos antecedentes de los estudiantes y con la participación activa de estos, posibilita la observación, descripción y/o caracterización de un determinado objeto, proceso o fenómenos estudiando; este proceso siempre será de manera gradual; por lo que los estudiantes poco a poco y en los

“...EL CONCEPTO EMPÍRICO, POR MUY AMPLIO QUE PAREZCA, SOLO ES UN CAMINO PARA DESARROLLAR EL CONCEPTO CIENTÍFICO...”


diferentes grados escolares, van interiorizando estas características o propiedades, pero aún no tiene la definición científica completamente acabada, sino una definición empírica; la definición científica de un concepto es un proceso que generalmente se produce a largo plazo, mediante el trabajo sistémico e interdisciplinario de los educadores y de la propia experiencia e interpretación psíquica de los estudiantes,

como muestra de un elevado nivel de desarrollo de su personalidad.

Este análisis demuestra que el aprendizaje, parte ante todo del desarrollo conceptual alcanzado. Esta idea es esencial para valorar, nuevamente, la importancia que el preconcepto o conocimiento antecedente, tiene como basamento para interiorizar el concepto empírico y de este elevarse al nivel cognitivo más alto para formar el concepto científico. El que también tiene un carácter inacabado ya que continúa su permanente desarrollo con aportaciones teórico-prácticas desde la ciencia.

Con esto demostramos que el concepto empírico, por muy amplio que parezca, solo es un camino para desarrollar el concepto científico y que nunca agota toda la esencialidad de este último; por lo que incluso muchas de las definiciones aportadas por importantes especialistas, en libros de textos; si bien no son incorrectos, no van más allá de ser conceptos definidos de manera empírica, ya que no abordan la totalidad de la esencia científica del concepto estudiado. Por lo que se considera que un estudiante o persona ha desarrollado un concepto científico cuando ha interiorizado, desde el punto de vista cognitivo, domina y es capaz de explicar y aplicar la mayor cantidad de características y propiedades esenciales de un objeto, proceso o fenómenos de la realidad. Por lo que estamos en condiciones de plantear que para definir científicamente, cualquier objeto, proceso o fenómeno es necesario conocer con profundidad los siguientes aspectos:

- Las causas que condicionaron el surgimiento u origen del proceso, objeto o fenómeno analizado.
- Las principales etapas de su desarrollo.
- Sus propiedades, características o funciones determinantes que lo identifican como tal y permiten diferenciarlos de otros procesos, objetos o fenómenos de la realidad.
- Las leyes que manifiestan.
- Sus contradicciones fundamentales.
- Las relaciones que establece con otros procesos, objetos o fenómenos de la realidad.
- Las tendencias de su desarrollo.

Como conclusión de este complejo tema podemos plantear que los preconceptos son la base para el planteamiento de definiciones empíricas; en estas se plantean solo algunas de las características o propiedades esenciales del objeto, proceso o fenómeno de la realidad a definir, estas se elaboran fundamentalmente en grados iniciales; pero no llegan a toda la esencia del concepto científico, a esta solo se llega cuando se ha interiorizado, entre otros aspectos esenciales: las causas originales, las etapas o fases que transita, el sistema de relaciones que establece, las leyes que se manifiestan y las tendencias de su desarrollo. 

Bernardo Trimiño Quiala

Licenciado en Educación y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Guantánamo, Cuba.

Bibliografía

- Ausubel, David, Joseph, P. Novak, y Helen Hanesian.** Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México, 1991.
- Oser, F y T.Hasher.** Lernen aus fehlern: Zur psychologie des negativen wissens, CH.freiburg,1997.
- Rodríguez Rebustillo, M y Bermúdez Sarguera, R.** La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1996.
- Vigotsky, Lev Semionovich.** Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 1987.

PUROS PROBLEMAS... EL ENFOQUE DE MATEMÁTICAS

Raúl Sánchez Barajas



Has pensado que las matemáticas son difíciles, abstractas y que de nada te van a servir esas complejas ecuaciones en tu profesión o en tu vida cotidiana. Y si te dijera que el rechazo o la aceptación que tienes hacia las matemáticas no depende solo de ti sino de la forma en que te las enseñaron...

Como ya he mencionado en artículos anteriores la forma en la que los maestros presentan sus clases y realizan las actividades con sus alumnos determinan no solo el logro educativo sino una marcada huella en cada individuo frente a las distintas competencias y capacidades. Te pido por un momento que recuerdes la forma en la que aprendiste las cuestiones matemáticas y dime si te resulta familiar lo siguiente:

- Sumas y restas de cantidades pequeñas de uno o dos dígitos en los primeros grados de primaria.
- Las tablas de multiplicar memorizadas.
- Multiplicaciones y divisiones con cantidades cada vez mayores.
- El uso del punto decimal en las cuatro operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división).
- Datos, fórmula, sustitución, operación, comprobación (en algunos casos) y resultado, lo anterior como una secuencia presentada por el maestro la cual había que seguir al pié de la letra ya que si no se hacía así era posible que el maestro pensara que habías copiado las respuesta en un ejercicio o examen.

Las acciones anteriores representan un tratamiento memorístico de la información, hacen ver al alumno que las matemáticas son para la escuela y nada más, inhiben la crea-

tividad en la resolución, dan la idea de que existe solo una forma de resolver los problemas y esa forma válida es la que el maestro les proporciona, no solo no es válido tratar de crear otra forma de solución sino que incluso puede ser penalizado cualquier intento.

Es necesario que comprendamos que la forma en la que pensamos que los niños aprendían la matemática ha cambiado, se ha reformado y que nuestro compromiso en reconocer lo que ahora el niño debe aprender y sobre todo la forma en que debe aprenderlo ya que ambos asuntos son distintos. Lo más pernicioso es que los maestros sigamos haciendo lo mismo ante modelos de desarrollo y aprendizajes claramente renovados. En este artículo daremos algunos puntos acerca de las cosas que debemos considerar al enseñar la matemática partien-

do de algunos conceptos para dar forma a la nueva didáctica de las matemáticas.

Actualmente se plantea con un enfoque de solución de problemas y para emprender un análisis de esto debemos definir lo que es un problema, tomemos la siguiente definición: Un problema es cuando se tiene una meta, un objetivo y de manera inmediata no se sabe cómo resolverlo. Esta definición será de gran utilidad para este caso, ya que de manera clara nos permite reconocer dos condiciones:

"ES NECESARIO QUE COMPRENDAMOS QUE LA FORMA EN LA QUE PENSAMOS QUE LOS NIÑOS APRENDÍAN LA MATEMÁTICA HA CAMBIADO"

1) Una tarea o reto que resolver y
2) Que no se tenga a la mano la solución.
Este enfoque define que los alumnos deben desarrollar habilidades para la identificación, planteamiento y solución de problemas y ello se logra precisamente en la solución de distintos retos que ante el niño aparecen.

La escuela y el aula deben ser fuente constante de situaciones retadoras para los pequeños, lo primero que necesitamos para encontrar esta pertinencia entre las capacidades de los niños y el grado del problema planteado, esto implica reconocer el grado de avance que los niños tienen en estas competencias relacionadas con las matemáticas.

Para lo anterior será indispensable el diseño de juegos y situaciones donde los niños movilicen esas capacidades en la resolución de problemas que les sean familiares por ejemplo: apliquen el conteo para saber cuántos niños y niñas se encuentran en el salón de clases y mientras lo hacen observar con atención para

reconocer cómo y hasta cuánto cuentan “veamos pequeños, vamos a ayudarlo al simio Serafín a saber cuántos plátanos tiene, a cada uno de ustedes le daré algunos y ustedes anotarán cuantos tiene” dando un puño a cada niño procurando que sean distintas cantidades. En otro grado mayor plantear por ejemplo: en la tienda de don Ramón hay seis cajas con 24 refrescos, si don Ramón vende cada refresco en \$7,50, ¿qué cantidad de dinero obtendrá don Ramón por la venta de todos sus refrescos? Actividades tan sencillas como estas nos permiten reconocer cómo los niños resuelven problemas usando la lógica matemática lo cual considero que es un dato que no puede faltar en el registro del diagnóstico.

La aplicación práctica de la matemática se da en todas las áreas del conocimiento y de la vida cotidiana, es deber del maestro hacer ver al alumno que las matemáticas describen todo lo que nos rodea y no solo sirven para pasar exámenes en la escuela. Ya con una idea del grado de avance de las competencias de los niños tene-

“LA ESCUELA Y EL AULA DEBEN SER FUENTE CONSTANTE DE SITUACIONES RETADORAS PARA LOS PEQUEÑOS”



mos más claridad de las acciones que debemos proponer a los pequeños de tal manera que los problemas planteados no sean tan fáciles que solo los diviertan, ni tan difíciles que los frustren.

Es muy importante que presentemos a los niños solo los problemas y no las soluciones, cuando decimos por ejemplo: la longitud del tensor de este poste de luz se obtiene con la siguiente fórmula... sería muy bueno que fuera mejor: ¿cómo podremos saber la longitud del cable tensor de este poste de luz? ¿cuáles son las ventajas de presentar a los alumnos solo problemas y no las soluciones o las rutas de solución? Cuando los chicos emplean estrategias propias y variadas para resolver los diferentes retos presentados pueden ocurrir al menos tres cosas.

- Que la estrategia usada no resulte. Y eso hará que el joven aprenda que con lo aplicado no se resuelve el problema. Si aprendió.

- Que la estrategia si resulte. Y eso hará que el alumno aprenda que lo aplicado es una forma de resolver ese problema. Si aprendió.

- Que sea necesario crear nuevas estrategias de solución para ese problema. Si aprendió.

Si el maestro presenta los retos y les indica cómo se resuelven, los niños difícilmente pondrán en juego lo anterior.


Las matemáticas en los niveles de preescolar, primaria y secundaria pretenden que los alumnos desarrollen capacidades para la resolución de problemas que impliquen la abstracción y el razonamiento numérico, además existen competencias contempladas en la matemática que tienen relación con la percepción espacial y geométrica así como el concepto de medición, estas habilidades representan un gran aporte al pensamiento lógico de los niños ya que son involucrados procesos de imaginación, percepción visual y abstracción.

Un asunto que deseo abordar en este artículo es que he notado en muchos maestros y maestras de primaria -todos los niveles educativos- que repre-

senta muchas veces motivo de frustración para los maestros, en cierto momento del curso escolar el maestro ha avanzado de tal forma que los niños ya pueden por ejemplo: multiplicar dos cantidades digamos de 2 dígitos y hace que los niños resuelvan muchas multiplicaciones de dichas características, cuando llegan las pruebas nacionales y a los niños les presentan un problema que implica dicho algoritmo el niño simplemente no se conecta y no aplica lo aprendido para enfrentar y resolver ese problema.

El consejo para estos casos es que antes de abordar un contenido algorítmico por ejemplo: Dividendo de tres cifras y divisor de 2 cifras; les presentemos a los niños un problema que implique esa operación, es decir plantearles por ejemplo: tenemos este listón que mide 2.5 m. o sea 250 cm. como le haremos para cortarlo en fragmentos iguales para los 26 alumnos, los niños han de proponer formas distintas y ponerlas a prueba, después el maestro puede proponer una forma simple que puede ser el uso de la división con las cualidades del contenido. He podido constatar el impacto positivo que estos criterios pueden causar en la práctica y los resultados con los niños.

En niveles superiores y anteriores de la misma forma se debe plantear una situación problemática como antesala de un algoritmo o fórmula de solución, esto provocará en los alumnos la certeza de que la matemática es un asunto totalmente funcional para la vida,

Las competencias matemáticas en los programas han tenido y tendrán un lugar primordial, sin embargo los maestros debemos tener claridad de los propósitos que se persiguen y las nuevas formas de lograrlos y así educar a personas realmente competentes para la vida y no solo para la escuela. 

Raúl Sánchez Barajas

Licenciado en Ciencias de la Educación y Maestría con certificación de Asesor Educativo Familiar por la Universidad de Villanueva en Madrid, España

EL CASTIGO FÍSICO: ERROR HEREDADO DEL SIGLO XX.

David de la Oliva Granizo
Yadira Arenas Briones



SEGÚN LOS INFORMES ANUALES DE UNICEF (2009), EL 86 POR CIENTO DE LOS NIÑOS ENTRE 2 Y 14 AÑOS EXPERIMENTA CASTIGO FÍSICO Y/O AGRESIÓN PSICOLÓGICA.

Azote, pellizco, chanclazo, sape, coscorrón, cachetada, nalgada, manotazo, cinchazo, ganchazo (de gancho de ropa) son solo unas pocas de las cientos de palabras que describen en el idioma español el castigo físico que algunos padres y madres utilizan con sus hijos. A esto hay que añadir que gritar a un niño es considerado un castigo físico pues lastima su aparato auditivo y su autoestima o: ¿caso a ustedes no les duele que les grite un amigo o su pareja? Un primer consejo, es más eficaz un tono firme y seguro que un grito.

En este sentido, si en medio de la calle un hombre está pegando a una mujer, es seguro que nos escandalicemos y pensemos en llamar a la policía o en intervenir directamente. ¡No se puede permitir que se pegue a una mujer! Pero si a quien están pegando es a un niño, es muy probable que se pase de largo: ¿por qué muchas personas piensan que es correcto usar el castigo físico con niños? O en otras palabras: si no es correcto usarlo con adultos, ¿por qué muchas personas piensan que sí lo es con niños?

Desgraciadamente, esta pregunta no se la suelen hacer todos los padres y son los maestros y maestras los que deben orientarles. Para situar adecuadamente el problema, según los informes anuales de UNICEF (2009), el 86 por ciento de los niños entre 2 y 14 años experimenta castigo físico y/o agresión psicológica, lo que representa que dos de cada tres niños son objeto de castigo físico. En este sentido, múltiples investigaciones (Badia, 2000) muestran una relación significativa entre

castigo físico en la infancia y abuso de drogas y delincuencia en la adolescencia.

Con relación a esto último, Garaigordobil y Oñederra (2010) revisaron diversas investigaciones que muestran que los niños de padres dominantes, muy controladores y que utilizan frecuentemente castigos, acosaban más repetidamente a sus compañeros que los hijos con otros estilos paternos. Por cierto, bully literalmente significa “bravucón” o “matón”, término terrible este último por su asociación a la violencia de género y a otros graves delitos. No hay que obviar que un niño que recibe castigo físico por parte de sus padres, puede aprender que esa conducta es adecuada, aumentando la probabilidad de repetirla con sus compañeros o compañeras. Por supuesto no estamos hablando de una relación uncausal entre castigo físico por parte de la familia, y drogas, delincuencia o acoso escolar; hay otras múltiples variables mediadoras e intervinientes como ciertos usos de Internet (ver videos violentos), medios de comunicación (las películas para niños están plagadas de ejemplos falsamente exitosos de castigos físicos), entre muchas otras.

Pero acotemos el tema: ¿qué siente un niño cuando su papá o su mamá le da una nalgada o una cachetada? Depende de muchos factores, pero uno importante es la intensidad de ese contacto físico. Puede ser, como dicen muchos padres, “de aviso”, es decir, “suena más de lo que duele”. Puede ser un poco más fuerte y producir un dolor “real” en el niño sin llegar a causarle una herida. Paremos en estos

“...EL CASTIGO AUMENTABA LA AGRESIVIDAD Y, GENERALMENTE, NO SOLO NO ELIMINA LA MALA CONDUCTA SINO QUE LA MANTIENE O, INCLUSO, LA AUMENTA”

dos casos porque llegar más lejos sería ya otro tema, el tema del maltrato físico. Save the Children, una organización internacional sin ánimo de lucro que protege los derechos de los niños, señala que una de las diferencias entre castigo físico y maltrato es la intensidad: el maltrato produce lesiones y el castigo solo dolor y, perdonen la ironía, enrojecimiento tanto para el niño como para los padres. Y lo digo porque es muy frecuente que los padres se sientan culpables después de hacerlo. Por supuesto, esta diferenciación entre castigo físico y maltrato está llena de ambigüedad y siempre hay que pensar que del castigo físico al maltrato hay solo un paso.

Por ello y volviendo a la pregunta de por qué muchos padres piensan que es correcto usar el castigo físico con sus hijos, podemos encontrar, entre otras razones, que los seres humanos basamos nuestra conducta en teorías implícitas o ingenuas (Pozo 2006) de las que no somos muy conscientes por tenerlas automatizadas (como conducir un carro). Las “teorías implícitas o ingenuas” son una nueva línea de investigación de la psicopedagogía y se pueden definir como un conjunto de creencias y esquemas de pensamiento, emoción y conducta que hemos aprendido en nuestra experiencia diaria. Por ejemplo, un maestro puede haber estudiado explícitamente el constructivismo, pero si toda su educación ha sido hecha desde el conductismo clásico, es muy posible que repita mucho de lo que vivió en su práctica cotidiana, sobre todo en momentos de estrés (Monereo, 2007). Y es que es justo en momentos de estrés cuando dejamos de pensar y las teorías implícitas se ponen en funcionamiento. Por ello, unos padres que han sido educados dentro de la cultura del

castigo físico tenderán a repetir esta forma de conducta con sus hijos, sobre todo en momentos donde se pongan nerviosos o se enfaden, porque es una manera terrible, pero rápida, de descargar su ira y su frustración.

Siguiendo con las teorías implícitas: ¿cuáles son las creencias falsas de los padres que están detrás de este comportamiento violento? Una de ellas es que los niños pequeños no tienen capacidad de razonar y, por eso, no queda otro remedio que utilizar el castigo físico para educarlos. Esta idea es claramente falsa, desde que un niño nace empieza a desarrollar sus competencias cognitivas, aunque, efectivamente, va a tardar en desarrollarlas por completo. Pero, ¿no hay otras formas de enseñanza mejores que el castigo físico? Por supuesto que sí, de hecho, hay mil formas. Pero la triste ventaja del castigo físico es que es rápida y automática y no necesita de reflexión para aplicarla.

Otra creencia irracional es que el castigo físico es eficaz para controlar la conducta de los niños. Hace ya más de cien años que los investigadores conductistas clásicos descubrieron que el castigo aumentaba la agresividad y, generalmente, no sólo no elimina la mala conducta sino que la mantiene o, incluso, la aumenta. Para extinguir una conducta indeseable en niños muy pequeños lo mejor es no hacer caso o, en el peor de los casos, quitar los refuerzos que la mantienen (por ejemplo, no dar al niño el caramelo si hace un berrinche para conseguirlo). Y, por supuesto, para conseguir que un niño haga lo que queremos lo mejor es reforzar esa conducta mediante un premio o un juego retador. Evidentemente, estos reforzadores externos (un caramelo, ver la tele, etc.) poco a poco los tenemos que



convertir en reforzadores internos (por ejemplo, decirle: “si haces caso a mis instrucciones, nos divertiremos más”). De nada vale, tampoco, amenazar con castigos no físicos que no se van a llevar a cabo, por ejemplo: “o te portas bien o nos vamos de la fiesta”, porque, lógicamente, se pierde toda autoridad. Mejor: “o te portas bien o durante diez minutos salimos a dar un paseo para que te tranquilices”.

Volviendo a la pregunta, ¿qué siente un niño cuando su papá o su mamá le da una nalgada o una cachetada? La respuesta, como el ser humano, es muy diversa: desde la risa porque no toman en serio al padre o la madre hasta el llanto y el dolor más sincero. Normalmente, los padres recurren a esta “técnica” cuando ya han probado otras estrategias. Y, muy frecuentemente, estas no solo no han funcionado, sino que han agravado el problema. Hace un tiempo compartí en una red social mis problemas para levantar a mi hija a tiempo para el colegio y varias personas propusieron una nalgada como solución, aunque también hay que decir que hubo muchas que propusieron todo tipo de juegos y estrategias para resolver este problema.

Analicemos, por ejemplo, esta situación: una niña de seis años va a llegar tarde a la escuela por decimoctava vez y el padre o la madre, cansados ya y muy, muy enfadados: dejan caer su pesada mano sobre la nalga del inconsciente niño. Seguidamente, si el niño estaba haciendo un berrinche, pongamos, de 7, pasa a un berrinche de 10. Como señalamos antes, muchos investigadores han demostrado que los adultos recurren al castigo físico de niños en un momento de gran enojo, al perder el control de su propia conducta. Aunque suene muy fuerte, como decía un gran escritor de ciencia ficción, Isaac Asimov: la violencia es el último recurso... del incompetente. Si se conocieran otras estrategias, estoy seguro que no recurrirían a la violencia. Pongamos tres ejemplos concretos de estilos de relación paternal con sus hijos.

ESTILOS PATERNALES

Estilo autoritario y agresivo

Martes: 7:15 (se llegaría a tiempo si no hubiese ningún problema)

Madre o padre: ¿Quieres ver una película mientras desayunas?

Sofía: sí

Madre o padre: date prisa en desayunar o llegaremos tarde.

Madre o padre: Sofía, todavía te falta media quesadilla, pero ya es tarde, tendrás que tomar algo más en la escuela, vamos a vestirte.

Sofía: ¡Nooooooo!, quiero seguir viendo la película.

Madre o padre: No, siempre llegamos tarde y ya estoy hart/a (le apaga la tele), ¡vamos!, ¡rápido!

Sofía llora y empieza a hacer un berrinche. La madre o el padre la carga por la fuerza y la sube a la habitación. El berrinche de Sofía se hace más grande y el padre o madre recibe varios puñetazos de la niña. El padre o madre le da una nalgada y le dice: ¡No se pega! La niña llora más fuerte, sigue pegando a su padre o madre y no se deja vestir. Después de un largo forcejeo, la consiguen vestir y la meten a la fuerza en el coche. Llegan, de nuevo, tarde, estresados y enfadados.

Estilo pasivo y sobreprotector

Martes: 7:30 (se deja dormir quince minutos más a la niña porque se acostó tarde la noche anterior).

Madre o padre: ¿Quieres ver otra película diferente a la de ayer mientras desayunas?

Sofía: sí

Madre o padre: Por favor, date prisa en desayunar o llegaremos tarde.

Madre o padre: Sofía, todavía te falta casi toda la quesadilla, pero ya es tarde, tendrás que tomar algo más en la escuela, ¿quieres vestirte ya?

Sofía: Nooooooo, quiero seguir viendo la película.

Madre o padre: Pero llegaremos tarde al colegio.

Sofía: No importa, tú dices que si lo pagamos, nosotros mandamos.

Al cabo de un buen rato, la madre o el padre logran vestir a la niña, pero llegan muy tarde al colegio. Como esta situación se repite casi diariamente, el rendimiento escolar de la niña es menor que el de sus compañeros.

Estilo democrático y asertivo

Martes: 7:00 (se levantan y se acuestan un poco antes para compensar cualquier problema inesperado)

Madre o padre: ¿Quieres TERMINAR DE ver la película que empezaste ayer mientras desayunas?

Sofía: sí

Madre o padre: Como tenemos tiempo de sobra, me voy a sentar contigo y desayunamos los dos.

Sofía: ¡Bieeeeeeeeeen!

Madre o padre: Ya se ha terminado la película y te lo has comido casi todo, fenomenal, vamos a vestirte.

Sofía: Nooooooo, quiero dibujar un rato.

Madre o padre: Vamos a hacer una cosa, te dejo 5 minutos para dibujar y después vamos a vestirte.

Madre o padre: ya pasaron los 5 minutos, ahora toca jugar a vestirte.


La madre o el padre utilizan diferentes juegos, cuentos, música para ayudar a vestirla. A pesar de que esto les lleva diez minutos más que en los otros casos, como cuentan con 15 minutos más por haberse levantado antes, llegan al colegio contentos y felices.

Evidentemente, aún con toda nuestra mejor intención y poniendo en marcha todos nuestros recursos, no siempre conseguimos los resultados deseados pero, al menos, debemos luchar por una mejor convivencia con nuestros hijos cada día. Por ejemplo, muchas veces, los niños no controlan sus impulsos: ¿qué debemos hacer en el caso de que nuestros hijos (pensando en una edad de 1 a 6 años) nos agredan físicamente en forma de manotazo? Lo aconsejable es sujetarles las manos y decirles firmemente algo parecido a esto: ¡si me pegas, me vas a hacer daño y me voy a poner muy triste! Fíjense que si les decimos directamente: ¡No!, les va a costar más comprender por qué no deben hacerlo. Por ello, es muy bueno usar el condicional. Desde luego, es totalmente incongruente pegarles para que no peguen.

Pasando, por último, a temas legales, en el documento publicado por la UNICEF (entre otras organizaciones) titulado: Hacia un Sistema Nacional de Garantía de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México, se señala lo siguiente: "el 20 de noviembre de 1989 se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño, primer instrumento internacional que reconoce de manera universal los derechos de los niños y establece los principios fundamentales que deben guiar el quehacer político, legislativo y de la sociedad en general para su cumplimiento. El 21 de septiembre de 1990 México ratificó la Convención, quedando obligado a asegurar su aplicación a todo niño o niña sujeto a su jurisdicción y a promover todas las medidas necesarias para garantizar su cumplimiento, lo que supone la creación de las condiciones jurídicas, institucionales, sociales y económicas para garantizar el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos en ella. En el país se han realizado reformas importantes... tales como la modificación del Artículo 4º constitucional de 1999, que reconoce por primera vez a los niños y niñas como sujetos

de derechos y que sirve de fundamento para la aprobación de la "Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes" en el año 2000.

En esa última ley se especifica (Artículo 11.B) que: "Son obligaciones de madres, padres y de todas las personas que tengan a su cuidado niñas, niños y adolescentes: Protegerlos contra toda forma de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata y explotación. Lo anterior implica que la facultad que tienen quienes ejercen la patria potestad o la custodia de niñas, niños y adolescentes no podrán al ejercerla atentar contra su integridad física o mental ni actuar en menoscabo de su desarrollo".

En este documento, como ven, se echa en falta una mayor claridad y precisión a la hora de explicitar el castigo físico como un atentado a la integridad física o mental de los niños y adolescentes. Pero, sin duda, es deber de los profesionales de la educación orientar a los padres en este sentido. No olvidemos que la palabra violencia viene del latín: "violentia" y significa: "el que continuamente usa la fuerza", usemos mejor la inteligencia. 

AUTORES:

David de la Oliva Granizo

Director del Área de Educación en
Arebri Consultores.

Consultor en Psicopedagogía
culturasinclusivas@hotmail.com

Yadira Arenas Briones

Directora General de Arebri
Cconsultores Consultora en
comunicación organizacional.
yadira.arebri@hotmail.com

BIBLIOGRAFÍA:

Garaigordobil y Oñederra (2010):

"La violencia entre iguales" Editorial
Pirámide Madrid

Rodrigo y Palacios (2005): "Familia
y desarrollo humano" Alianza Editorial
Madrid



UNA LUZ EN EL HORIZONTE EDUCATIVO

Marilyn Sarai Ávalos Huesca

“LA EDUCACIÓN ES UN PROCESO SOCIAL QUE NO TIENE COMIENZO NI FIN, Y QUE INVOLUCRA A PADRES, MAESTROS, ALUMNOS, PERSONAL ADMINISTRATIVO Y SOCIEDAD EN GENERAL.”

La educación en México ha sufrido a lo largo de los años múltiples cambios. Las escuelas han pasado de ser organizaciones enfocadas solo en el fin que se persigue, a instituciones que toman importancia a la manera en que se llega a determinada meta.

Las escuelas como se conocen hoy: públicas, gratuitas y obligatorias no vieron la luz hasta el siglo XVIII, cuando en Europa la corona con apoyo de la religión católica impuso este tipo de educación. Sin embargo, algo visto como un acto de buena fe, también era un arma de doble filo. La educación ha servido a las monarquías y gobiernos a lo largo de los años para mantener a un pueblo alineado en ideas propuestas desde los peldaños más altos de la escalera social.

El mito de la caverna de Platón, plantea un grupo de personas encadenadas que habitaban en una cueva, creyendo que no había más realidad que la conocida allí, y deja entrever lo que podría suceder si alguno de ellos saliera y viera que su realidad no es más que una parte del mundo. Las aulas a lo largo de la historia han servido como cavernas, mostrando al estudiante solo una parte de la realidad, negando cualquier universo paralelo que pudiera existir, y enfrentando al alumno con un mundo totalmente diferente al “aprendido” en clase.

México basado en competencias

La escuela en México ha sido cuestionada múltiples veces por su eficacia y eficiencia, sin embargo, lo que la sociedad aún no termina de comprender, es que la educación no está solo confinada a las aulas y que no es un proceso profesor-alumno. La educación es un proceso social que no tiene comien-

zo ni fin, y que involucra a padres, maestros, alumnos, personal administrativo y sociedad en general.

La enseñanza no debe verse como un medio de dar simples respuestas a los estudiantes, debe ser un proceso de aprendizaje en el cual los alumnos descubran por sí mismos una respuesta y a la vez les surjan más preguntas.

La palabra competencias es definida por Chomsky (1985), como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Es decir, el darle un significado propio a cada nuevo conocimiento adquirido, no el recitar de memoria la definición de éste.

Mientras tanto la educación basada en competencias (Holland, 1966-97) se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria. Es decir, que al momento de enfrentarse a una realidad más allá de la caverna, pueda desenvolverse en dicha realidad sin limitación alguna.


Chong Muñoz (2013:3) cita a Camarena Gallardo (2011:97-98) mencionando que el programa Sectorial de Educación de la SEP 2007-2012 muestra los elementos que inciden en la calidad y las competencias del nivel superior: fomentar la formación integral de los estudiantes, mejorar continuamente la calidad de la educación, desarrollar en los estudiantes competencias para la vida (profesional, laboral y conocimientos), formar valores ciudadanos que favorezcan el aprender a aprender, desarrollar habilidades para un desempeño productivo y competitivo en el mercado laboral. Vale la pena analizar las actividades que se han llevado a cabo a

lo largo del país para llegar a los elementos desglosados por la SEP, pues no basta solo con elaborar una guía para lograr las metas que se imponen, sino tener los recursos para llegar a dicha meta. Un maestro tradicionalista con un programa basado en competencias sería tan obsoleto como una cámara que aún usa rollo fotográfico en lugar de una memoria interna.

Ayudando a aprender

La educación es tarea de todos. Una sociedad que se empeña en ver a las escuelas como simples guarderías que enseñan a repetir y memorizar información a los estudiantes no puede llegar muy lejos. No basta con tener manuales, es cuestión de actitud de todos los que están involucrados en el proceso de aprendizaje.

Los seres humanos nacen con una gran curiosidad, y es el deber social de cada individuo alentarla y no destruirla. Es necesario enfocarnos en los pasos que dan los alumnos para llegar a la meta, y no solo enfocarnos en ésta.

Se necesitan seres pensantes que cuestionen el origen de las cosas, y que no busquen ser moldeados de la misma forma que todas las demás figuras de arcilla. Las piezas únicas son las más raras, pero sin duda las más valiosas. El ser humano no debe tener miedo de salir de la caverna, pues afuera se encuentra la estrella que quizá pueda guiarlo al punto que anhela o necesita llegar. 

Marilyn Saraí Ávalos Huesca

Licenciada en Idiomas.

Docente en el Centro de Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

COMPETITIVIDAD DOCENTE Y COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS.

Diana Rosendo Tovar

En la era del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), éstas son una realidad y aquel profesional de la educación que en su formación o desempeño no utiliza dichas tecnologías como herramientas durante el ejercicio de su labor, se mostrará rezagado ante una competitiva economía de un mundo globalizado, donde la educación de calidad actualmente se torna como uno de los activos más valiosos que una sociedad o individuo pueden poseer. En México como en muchos países en desarrollo aún existen maestros que carecen del dominio de las TIC, carencia que podría ser un factor decisivo para considerar a un docente como poco competente.



**"TODO ESTUDIANTE
Y PROFESIONISTA
REQUIERE LOGRAR
HABILIDADES
INFORMÁTICAS Y
TECNOLÓGICAS, MÁS
AÚN LOS DOCENTES
PUES SON QUIENES
GUÍAN EL PROCESO
DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE..."**

Cada docente en su formación y desarrollo debería incluir no solo los conocimientos adquiridos en su proceso formativo sino que, debería adquirir habilidades tecnológicas y contar con la capacidad de poner en práctica de forma integral todas sus habilidades, incluyendo las del manejo tecnológico que deberá dominar para ir en búsqueda de ser un profesional preparado e integral que acepta, asume y valora la importancia del manejo de dichas herramientas tecnológicas para elevar su eficiencia y competitividad.

La educación de hoy debe adaptarse a la relación entre conocimiento científico cultural, desarrollo tecnológico y las necesidades e intereses sociales e individuales. Todo estudiante y profesionista requiere lograr habilidades informáticas y tecnológicas, más aún los docentes pues son quienes guían el proceso de enseñanza aprendizaje en cada individuo que deberá lograr a su vez las competencias necesarias para hacer de sí mismo una persona competitiva que, se adapta a los cambios y requerimientos de una educación que se encuentra bajo la influencia de un proceso globalizador. México es un país que necesita incluir el uso de las TIC para modernizar y mejorar la educación, facilitar el aprendizaje y para lograr habilidades infor-

máticas necesarias para una innovación y vanguardia educativas; si los maestros dominan las nuevas tecnologías estarán conscientes de que son un recurso indispensable para la preparación a lo largo de la vida, la incorporación al trabajo y a la productividad social.

El país necesita formar a los futuros docentes y capacitar a los actuales con el uso de la tecnología para lograr que ésta no se convierta en una carga sino en herramientas que harán más fácil la labor, lograrán habilidades docentes y promoverán el aprendizaje en sus alumnos. El cómo lograr lo anterior puede parecer todo un reto aunque ya existe en nuestro país evidencia de que el Gobierno Federal ha intentado introducir a los docentes a la capacitación del manejo de las TIC por medio del Plan General para la Formación Continua de Docentes, directivos y Personal de apoyo Técnico-Pedagógico para la enseñanza asistida por Enciclomedia.

Sin embargo esto no ha sido suficiente, es cuestión de compromiso con la enseñanza pero no parece fácil cambiar la metodología de trabajo del profesorado, utilizar como principal estrategia o herramienta las TIC y menos el utilizar cuando no se está acostumbrado. Si se crea la necesidad en los profesionista de la educación para aprender a utilizar las técnicas, metodologías y herramientas que necesita en su trabajo, a sabiendas además que éstas constantemente van cambiando, posiblemente los resultados en la labor docente serían diferentes. Si un médico o un mecánico au-

tomotriz necesitan ir a la vanguardia de la tecnología y las novedades que se implementan cada día para ser competitivos en su labor, ¿por qué un maestro no?

El Gobierno Federal requiere implementar fuertes campañas de promoción para que todo profesionalista de la educación necesite implementar las TIC como herramientas que facilitarán su labor y que hagan de sí mismo un docente integral con nuevas capacidades y competencias. Es importante invertir en cursos de capacitación para todos y cada uno de los maestros y directivos dedicados al ámbito educativo. Es ahí cuando los docentes se sentirán motivados a aprender y renovarse; verse con cursos de capacitación que les permitirá integrar las nuevas habilidades en su quehacer laboral.

Así, tanto gobierno como directivos de escuelas y docentes podrán implementar los materiales didácticos que hoy en día ya existen en una gran diversidad, en todos los niveles educativos, para que puedan ser utilizados también por los alumnos tanto en el aula como en su casa y de esta manera lograr un proceso de enseñanza aprendizaje interactivo, significativo y encaminado al logro de habilidades específicas. En la medida que esto sea obligatorio para las escuelas públicas, las instituciones educativas privadas se verán en la exigencia de equipar sus instalaciones con herramientas informáticas innovadoras, capacitar a su personal docente para lograr competencias tecnológicas y buscar que sus alumnos aprendan, interactúen y logren habilidades con el manejo de la información y uso de herramientas informáticas.

Es necesario equipar toda institución educativa pública desde nivel básico hasta nivel superior (incluyendo escuelas de nivel básico rurales) con al menos computadoras, Internet y proyectores, sin faltar por supuesto una vasta cantidad de recursos didácticos multimedia. Es deber de las autoridades educativas proporcionar espacios de formación docente, don-

de se brinde la formación, capacitación y actualización para el desarrollo de la enseñanza tecnológica con miras de lograr educación a la vanguardia y de calidad.

¿Los retos?

Uno de los retos más importantes es que hoy día los alumnos tienen acceso a una cantidad casi infinita de información que se mantiene actualizada, por lo que el docente deberá actualizarse frecuentemente y deberá también encontrar la manera de concientizar a los alumnos sobre la cantidad de información pues los jóvenes pueden ser vulnerables ante la ola de información que no necesariamente puede ser confiable, es responsabilidad de los padres de familia pero también del profesor promover el uso adecuado de las herramientas informáticas y del acceso a la información.

La tarea de convencer a un docente con ideas arraigadas y en contra de aprender el manejo de la tecnología puede no parecer fácil, por lo cual es necesario:

- Descubrir que el aprendizaje enriquecido por medio de las TIC puede ser más efectivo, dinámico e innovador que los enfoques tradicionales.
- Reconocer que el manejo de las TIC no se contraponen a los puntos de vista, valores universales o enfoques educativos actuales.
- Saber que las TIC complementan el proceso de aprendizaje en los alumnos, los motiva y les agrada, de igual manera demostrar a los docentes que las TIC son herramientas que facilitarán la guía en el proceso de enseñanza para cualquier docente.
- Otorgar a los profesionales de la educación la capacitación, apoyo técnico y tiempo para probar las TIC en entornos no amenazadores.
- Dar a los profesores muestra sobre el éxito del uso de las TIC en la enseñanza.

Una de las claves para asegurar profesores de calidad, competitivos y capacitados será la actualización constante

"HACER USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS PERMITIRÁ A LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN GENERAR NUEVAS DINÁMICAS DE APRENDIZAJE Y LOGRAR UN MAYOR NIVEL DE CERCANÍA CON SUS ALUMNOS..."





sobre temas de educación a nivel nacional e internacional, pero el que todos los docentes promuevan su clases desde un enfoque tecnológico, haciendo uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, asegurará docentes competentes; como consecuencia tendremos una educación de mayor calidad que podrá adaptarse a los cambios, exigencias y necesidades que se presenten cada día. Hacer uso de las nuevas tecnologías permitirá a los profesionales de la educación generar nuevas dinámicas de aprendizaje y lograr un mayor nivel de cercanía con sus alumnos, promover la participación e interés, lograr alumnos más involucrados en su propio proceso de aprendizaje, de manera autodidacta, responsable y motivada. Lo anterior facilitará el camino para que los alumnos en todos los niveles educativos formen sus propias competencias, necesarias para enfrentar la vida, tanto en el aspecto personal como en el profesional. Ahora sabemos que cada profesional de la educación requiere mejorar y enriquecer las oportunidades de aprender a enseñar de manera significativa a sus alumnos y, con el gran apoyo en las herramientas tecnológicas logrará hacer más fácil su labor, participando de manera activa en proyectos colectivos de diseño y uso de ambientes de aprendizaje enriquecido con las TIC, logrando en conjunto con otros maestros tener jóvenes más preparados, seguros y competentes que podrán representar futuros profesionistas que cuentan con conocimientos, capacidades, valores y actitudes para seguir aprendiendo y perfeccionando su labor a desempeñar. Siendo así personas competitivas, de calidad y que buscarán la mejora continua para hacer de sí mismos, de su puesto laboral y de su empresa elementos competitivos que México necesita para su desarrollo. 🌀

Diana Rosendo Tovar

Licenciada en Pedagogía,
Maestra en Educación.
diana.rosendo@hotmail.com

APOSTANDO A LO SEGURO

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe

¿ES REALMENTE IMPORTANTE LO QUE ESPERAMOS DE ALGUIEN? ¿TIENE ALGÚN PESO EN NUESTRA ACTUACIÓN LO QUE SE ESPERA DE NOSOTROS? Y ¿ESA EXPECTATIVA INFLUYE EN EL RESULTADO?

Según la teoría del Efecto Pigmalión sí lo es y sí tiene un peso definitivo, es decir, la forma que percibimos al otro o la forma en que nos perciben, sí modifica el resultado obtenido. El nombre de esta teoría tiene su origen en la mitología griega, un escultor llamado Pigmalión hace una escultura de una mujer y se enamora de ella, sueña y desea que sea una mujer de verdad y finalmente esto sucede.

El efecto Pigmalión ha inspirado tanto obras literarias como investigaciones científicas, George Bernard Shaw escribió una obra de teatro que lleva el nombre de Pigmalión la que después sería llevada al cine con el nombre de My fair lady, protagonizada por Audrey Hepburn, donde una florista con una escasa educación es convertida en una dama.

En el campo de la educación, uno de los experimentos más conocidos y documentados fue el del caso Rosenthal, llevado a cabo en el año 1968 en una escuela primaria de New York. Basándose en la teoría del efecto Pigmalión, Robert Rosenthal y Lenore Jacobson tomaron un grupo de alumnos de primaria, anotaron sus nombres en papelitos, los pusieron dentro de un sombrero y sacaron al azar el 20% de ellos. Después anotaron esos nombres en una lista y les dijeron a los maestros que eran los alumnos que había obtenido más alta calificación en el "Test de Harvard de Adquisición

Conjugada", lo cual fue totalmente falso. Los maestros pensaron que tenían en sus manos la lista con los nombres de los niños más listos de la clase, quienes poseían una inteligencia superior al promedio.

Lo que sucedió al final del curso es que esos niños, elegidos al azar obtuvieron las mejores calificaciones del grupo. Los investigadores que durante el experimento estuvieron observando el comportamiento de los profesores y del grupo detectaron básicamente cuatro elementos en la comunicación entre los maestros y los alumnos de la lista.

1.- Clima: Este punto, se refieren básicamente al clima que se percibió en la comunicación verbal y no verbal, la forma en que los maestros formulaban las preguntas, la postura, la entonación de la voz, la mirada, todo su comportamiento enviaba un mensaje de confianza en las habilidades del alumno, lo cual influía en la confianza del mismo al responder.







2.- Input.-

La cantidad de información que los profesores daban a estos alumnos catalogados como brillantes, era mayor. Esto era según sus propias palabras, debido a que no querían perder el tiempo con alumnos a los que creían de baja capacidad, por lo que se avocaban a dar mucha información sobre el tema a los que creían capaces de entenderla, incluso daban información no contenida en los programas de ese nivel.

3.- Oportunidad de respuesta.-

A los alumnos que creían de inteligencia superior les daban más de una oportunidad de contestar, les dejaban responder ampliamente y les ayudaban a dar forma a sus respuestas, trabajándolas conjuntamente.

4.- Feed-Back.- Si uno de los alumnos elegidos daba una respuesta acertada, recibía halagos y refuerzos positivos por su participación, si era de baja calidad, los maestros seguían preguntando, es decir no admitían una respuesta trivial, ya que estaban seguros de que el alumno era capaz de responder más ampliamente.

Lo interesante de los resultados del experimento, no es solo el hecho de que alumnos con una inteligencia normal dieran resultados superiores, sino que alumnos que probablemente si contaban con una inteligencia superior no fueron incentivados a dar más de sí. Es decir lo más interesante es lo que sucedió con el 80% del grupo, dentro del cual probablemente una mente brillante se quedó en el camino. Lo que pasó con el 80% no seleccionado, se podría considerar como un efecto colateral, ellos pudieron ser víctimas de algo conocido como efecto Golem, que es la contraparte del Pígalión. El origen de este nombre surge de la mitología judía, donde el Golem es un ser creado con barro, es torpe, y poco inteligente.

Del efecto Golem de los experimentos documentados, los cuales hay muy pocos debido

“SI CREEMOS QUE UNA PERSONA NO TIENE LA CAPACIDAD SUFICIENTE PARA DESARROLLAR UNA FUNCIÓN, LE DAREMOS POCAS OPORTUNIDADES DE HACERLO Y PROBABLEMENTE LIMITAREMOS SU CRECIMIENTO”

a los efectos negativos de la aplicación de la misma. ¿A quién trataríamos como un Golem? Un comportamiento de este tipo puede tener sus orígenes en los prejuicios. Si creemos que una persona de una raza específica no tiene la capacidad suficiente para desarrollar una función, le daremos pocas oportunidades de hacerlo y probablemente limitaremos su crecimiento. Si creemos que es poco femenino estudiar una ingeniería o la carrera de medicina, eso transmitiremos a las niñas de nuestro entorno, quienes pronto abandonarán sus intereses en esas áreas. Si consideramos que las personas que trabajan en nuestro equipo son perezosas y desobligadas terminaremos cargando sobre nuestros hombros el trabajo de ellos y ni los dejaremos crecer, ni seremos capaces de cumplir con nuestras metas.

Es decir, el efecto Pígalión y el efecto Golem pueden abarcar el ámbito familiar, laboral, académico, o cualquier tipo de relación interpersonal. Siempre existen expectativas previas sobre los demás así como sobre nosotros mismos. Es lo que en psicología se conoce como las profecías autocumplidas, obtendremos lo que esperamos obtener.

Si estamos convencidos de que la capacidad del cerebro humano está subutilizada, que la gran mayoría de nosotros somos capaces de crecer más de lo que nos hemos permitido, los resultados recibidos serán sorprendentes.

Si realmente creemos que el “bruto”, es una persona capaz e inteligente que no ha recibido la oportunidad de demostrarlo, estaremos esperando verlo triunfar tan solo para ganar la apuesta que hicimos por él. 🎯

<http://vimeo.com/52444549>

(Video sobre resultados de experimento Rosenthal.)

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe

Licenciada en Relaciones Humanas.

Catedrática de la Universidad Iberoamericana,

Campus Torreón.



“COMO PROFESORES TENEMOS TAMBIÉN UNA RESPONSABILIDAD ENORME, ASUMAMOS LO QUE A CADA QUIEN CORRESPONDE EN ESTE PROPÓSITO QUE ES DE TODOS”

LA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Irving Donovan Hernández Eugenio

LA REALIDAD EDUCATIVA QUE A DIARIO ENFRENTAMOS QUIENES SOMOS PARTE DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL HACE IMPOSTERGABLE LOS ACUERDOS Y ACCIONES ENCAMINADAS A DAR ATENCIÓN A LAS PRINCIPALES DIFICULTADES QUE ÉSTE ENFRENTA

Cuántas veces en los últimos meses hemos leído, escuchado o platicado acerca de cuál es el estado que guarda la educación en México. Con la promulgación de la Reforma Educativa en el 2013, se retomaron las discusiones acerca de la importancia de la educación como parte del proyecto de nación y sus subsecuentes beneficios en el corto, mediano y largo plazo para quienes a diario asisten a las escuelas en los diferentes niveles y modalidades que se ofertan en nuestro país.

El 29 de abril del 2014 y como parte del artículo 69° de la Ley del INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa), fueron presentados los resultados educativos obtenidos durante el periodo lectivo 2013, como un diagnóstico situacional de nuestra educación; sus limitantes, fortalezas y áreas de oportunidad que permitiesen en lo subsecuente dar cumplimiento cabal a lo establecido en el artículo 3° Constitucional donde se decreta el derecho de todos los mexicanos a recibir una educación, de calidad en los diferentes niveles educativos.

Cabe señalar que el ya citado informe parte del principio de calidad como un parámetro exigente no solo del mandato constitucional sino de un contexto globalizador que incita a la competencia y capacitación constante de los individuos que forman parte de los sistemas educativos. Así mismo se establece este Informe como un punto de partida desde el cual se ubica a la realidad educativa de México; en su contenido puede identificarse que el enfoque de atención se centraliza en el nivel básico, cuestión lógica si consideramos que de acuerdo con el Censo del INEGI diariamente acuden a escuelas de preescolar, primaria y secundaria en sus diversas modalidades un total de 25 millones 777 mil 284 niñas y niños.

Conozcamos pues de forma breve algunos de los principales resultados que arroja este informe para contextualizar el estado que guarda la educación en nuestro país, así como los retos que se avecinan en el futuro inmediato dentro de una inercia aún transitoria en la implementación de políticas concretas que se espera redunden

en una mejora sustantiva de la calidad educativa.

Avances

Durante los últimos 50 años, México ha establecido políticas educativas orientadas a fortalecer el acceso y la cobertura en todo el territorio (enfocándose en cumplir con la obligatoriedad de la primaria y secundaria, posteriormente al preescolar); esto ha generado que hoy, 112 millones 336 mil 538 habitantes que hay en México cuenten con la secundaria como promedio de escolaridad (12 años). Lo anterior debe situarse como un logro aceptable, siendo aún indispensable apostar por continuar incrementando este promedio si consideramos que las poblaciones de los países más desarrollados pertenecientes a la OCDE cuentan en promedio con 15 y hasta 16 años de escolaridad.

De acuerdo con el informe 2014 en los niveles de educación básica, tres de cada cuatro alumnos alcanzan un nivel básico de aprendizaje esperado; lo cual es un punto que aunque representa un avance sustantivo debe considerarse sujeto de amplias reflexiones. Lo anterior deriva de la cuestionable credibilidad de los resultados de la prueba ENLACE así como la fidelidad de los resultados obtenidos del aprovechamiento escolar, tomando en cuenta que en los últimos dos ciclo escolares hemos transitado por diferentes propuestas de evaluación en la educación básica. En el ciclo escolar 2011-2012 se inició con la propuesta de la Cartilla de Evaluación, mientras que a partir del ciclo escolar 2013-2014, ésta desapareció para implementarse el Reporte de Evaluación. Ante la variabilidad en las citadas propuestas, apreciamos estos resultados con un sentido de duda permanente.

Peor aún si consideramos que no existe una congruencia sustentada entre el aprovechamiento educativo que se reporta cada fin de ciclo escolar y lo que se evidencia en los resultados de pruebas internacionales como PISA o EXCALE, en donde México termina siempre ocupando los últimos lugares.

Dificultades

A pesar de los considerables esfuerzos presupuestales, organizativos, curriculares y administrativos, sigue siendo evidente que falta mucho por hacer en la educación en México, lo anterior se manifiesta en 6 nodos de problemas que se señalan en el informe "El derecho a una educación de calidad 2014", en los cuales se hacen presentes situaciones que no solo hacen refer-

encia a la educación, sino remiten a lo social, lo cultural y por supuesto lo económico. Revisemos 3 de estos nodos que considero marcan un parámetro sustantivo para reconocer la realidad de la educación en México:

1. Equidad educativa. Considerada históricamente como el principal problema del Sistema Educativo Nacional pero también de la sociedad en nuestro país. Las desigualdades en el acceso a la educación se manifiestan en niños de 3 años (preescolar) pero se agudizan para la población de 13 a 17 años (secundaria/bachillerato), condición que genera profundas problemáticas si se considera que a la par del acceso, permea mucho la deserción en estos últimos niveles educativos.

Vivir en una zona rural, condiciona enormemente la posibilidad de acceder a una educación de calidad en términos del proceso educativo que se oferta, la infraestructura que tienen las escuelas y la posibilidad de alcanzar una mayor escolaridad. No sorprenden pues las marcadas desigualdades educativas a lo largo y ancho del territorio nacional.

2. Trabajo infantil. Emblemáticamente relacionado con los ámbitos sociales pero sobretudo económicos en México, resulta preocupante saber que haya casi 1.5 millones de niñas y niños en edad escolar que no asisten a la escuela, peor aún si el Informe hace evidente que estos mismos infantes trabajan 20 horas o más diariamente.

3. Deserción. Se trata de un problema que se agudiza en los niveles de secundaria y bachillerato. Lo anterior tiene como principales evidencias la inasistencia escolar y las trayectorias escolares trunca, siendo importante preguntarse: ¿por qué los alumnos no asisten a las escuelas? o en su defecto: ¿por qué aunque asisten no culminan su proceso educativo? En este sentido es relevante precisar que no todo está relacionado a los ámbitos económicos. Influyen mucho también el ambiente escolar y áulico que las instituciones, los directivos y docentes ofertan para que los alumnos encuentren atractivo el asistir a clases, pero también perciban a la educación como una herramienta fundamental para su vida futura, alejándolos de factores de riesgo como el desempleo o el crimen organizado.

Si consideramos que el marco del derecho a la educación es fundamental y representa una tarea esencial del Estado en la búsqueda de la mejora y el progreso social, analizar los resultados de éste

y otros Informes nos da una perspectiva clara de lo que está mal, pero también de lo que tiene y debe hacerse. Para asegurar este derecho se plantea el cumplimiento cabal de una propuesta de la Dra. Katarina Tomasevski denominada "Las 4-A" que a continuación se describen:


A-1) Disponibilidad. Mayor oferta educativa en todos los niveles y en las distintas modalidades de la educación que el Sistema Educativo Nacional ofrece.

A-2) Accesibilidad. Sin limitantes para acceder a la oferta educativa, partiendo de una frase que la inclusión educativa propone: "Una escuela para todos, pero con todos".

A-3) Adaptabilidad. A los diferentes contextos sociales, culturales, económicos, en los cuales se sitúan las escuelas de todo el país.

A-4) Aceptabilidad. Que la oferta educativa cumpla con los requisitos mínimos indispensables

acordes a un contexto globalizador y cada vez más necesitado de individuos con una formación integral.

La realidad educativa que a diario enfrentamos quienes somos parte del Sistema Educativo Nacional hace impostergables los acuerdos y acciones encaminados a dar atención a las principales dificultades que éste enfrenta, dentro de un contexto mundial que avanza a un ritmo tan acelerado que hace ver cada vez más la lentitud de lo que nuestro país hace por la educación. Como profesores tenemos también una responsabilidad enorme, asumamos lo que a cada quien corresponde en este propósito que es de todos...pero necesario de una participación con todos, ésa también es una tarea pendiente del Estado que en lo subsecuente esperemos por el bien de la sociedad sea atendida. 

Irving Donovan Hernández Eugenio

Licenciado en Educación Primaria
y Maestro en Ciencias de la Educación.

La formación del presente, es la realidad del futuro.

**Maternal • Kinder
Primaria • Secundaria**



**EXCELENCIA ACADÉMICA,
DISCIPLINA Y VALORES:**

Las mejores herramientas para
el éxito en la vida de tus hijos.



"Los Valores se viven en Familia"



Laico • Mixto • Karate • Gimnasia
Desarrollo humano • Natación
Ajedrez • Nutrición • Ecología
Robótica • Computación

37 años de experiencia

www.rooseveltschool.edu.mx

Prol. Ontario 1727 Col. Providencia Tel. 3641-2442 / 48 y 71



¿CÓMO CONSTRUIR EXCELENTES AMBIENTES ESCOLARES?

Juan de Dios Romero Galindo

“AL HABLAR DEL AMBIENTE ESCOLAR, NOS REFERIMOS ESPECÍFICAMENTE AL CONJUNTO DE CONDICIONES QUE FAVORECEN O LIMITAN DESDE EL MISMO ACTUAR DE QUIENES EN ÉL INTERVIENEN”

“EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO, ENFRENTA HOY EN DÍA UNA PROFUNDA TRANSFORMACIÓN SOCIAL, DEMOGRÁFICA, POLÍTICA, ECONÓMICA, TECNOLÓGICA Y CULTURAL”.

Educar y construir ambientes escolares armónicos, representa un gran desafío para la sociedad, donde no basta con que el capital humano lo representen buenos maestros, capacitados o actualizados; ni padres de familia comprometidos, mucho menos alumnos excelentes. Es decir, si cada uno de ellos actúa por separado no podemos suponer que en ese contexto se pueda generar un excelente ambiente escolar.

Para construir un buen ambiente escolar es necesario partir del referente de lo que es un ser humano, considerando entre otras, las siguientes dimensiones: biológica, espiritual y cognitiva, orientando éstas al aporte para mejorar su entorno. Además, es importante que cada uno de los agentes que interactúan en la comunidad escolar y que contribuyen en la creación de este ambiente, lo hagan en la conciencia de que sus acciones invariablemente lo afectarán como punto de llegada y partida.

De tal manera, al sustentar el quehacer de unos y otros en la relación pacífica, bajo la creación de un ambiente afectivo-social con autoridad, disciplina, democracia y respeto, se poseen mayores elementos que garanticen el impacto en la formación de ciudadanos íntegros, cohesionados, con un fin común y cuidando sistemáticamente el equilibrio en ese espacio de desarrollo.

Al hablar del ambiente escolar, nos referimos específicamente al conjunto de condiciones que favore-

cen o limitan desde el mismo actuar de quienes en él intervienen, ya que se comparte un espacio físico, en una institución educativa, que en diversas ocasiones sufre de alguna modificación inmobiliaria o mobiliaria para la adaptación pertinente hacia quienes en él conviven. Y al hablar de convivencia, habremos de considerar las condiciones que relacionan las sensaciones y los sentimientos de las personas que igualmente coexisten en ese espacio.

Cuando los que intervienen en esa interrelación lo hacen de manera consciente, bajo el principio de responsabilidad, respetándose como un verdadero estilo de vida, se acerca el colectivo con mayor facilidad a la obtención de un buen ambiente escolar, y por consecuencia, al mejoramiento del logro académico, a un mayor desarrollo axiológico, evidenciado éste por un mejor orden, disciplina, puntualidad, democracia, respeto a la inclusión y a la diversidad y, desde luego a una mejor relación interpersonal del colectivo.


En los ambientes naturales, como antecedentes tenemos al Psicólogo alemán Kurt Lewin (1890-1947), reconocido como el fundador de la Psicología social moderna. Fue uno de los precursores en dar importancia a la relación entre los seres humanos y su medio ambiente. Su objetivo fue determinar la influencia que el medio ambiente tiene sobre las personas, las relaciones que se establecen con él, la forma en cómo las personas actúan, reaccionan y se organizan como parte de un todo.

Al hacerlo, planteó las ideas de la dinámica de grupo, acuñando en su haber el término “desarrollo organizacional”, que esencialmente es utilizado para hablar de la eficacia y eficiencia de las organizaciones. En ese sentido y haciendo una analogía, los centros educativos constituyen la organización de que se habla y los factores que

confluyen en ese espacio, siendo fundamentales para definir el rumbo que toman los acontecimientos que ahí se acuerdan o se inducen.

Bueno es considerar, que según Ittelson, “el ser humano crea e influye sobre el ambiente, y luego el ambiente o una parte del mismo influye sobre él ...”, por lo que aunado a lo que plantea Lewin, se puede concluir que el ambiente natural de la organización (centro escolar), se ve afectado constantemente porque en ese espacio se agrupan aspectos materiales del ser humano que le dan vida y dinámica a esa organización, viéndose leve o seriamente afectado por la interrelación de sus integrantes.

En este tipo de ecosistemas, una comunidad educativa es capaz de construir ambientes escolares armónicos, contando con un plan de mejora institucional, construido por el colectivo escolar de manera voluntaria y participativa. Al generarlo, los actores lo hacen con responsabilidad y participación compartida y proactiva.

Estos planes de mejora corresponden a aspectos del desarrollo integral de los alumnos, favoreciendo en ellos altos niveles de confianza para la interrelación eficaz entre sus iguales, que evidentemente es uno de los factores que influyen para que en este plano educativo, bajo un ambiente escolar atractivo, asistan, permanezcan, transiten y se visualicen en el dominio de aquello que inicialmente se les dificulta. Este comportamiento provocará en los estudiantes la encomiable sensación de alcanzar un mejor estilo de vida. 

Juan de Dios Romero Galindo

Licenciado en Ciencias Naturales, con Maestría en Supervisión Avanzada. Supervisor de Educación Secundaria Estatal y Colegios Particulares del Estado de Durango.



“LOS DOCENTES CON EL EJEMPLO PODREMOS ENSEÑAR TANTO LOS USOS Y POSIBILIDADES DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS, ASÍ COMO SUS LÍMITES”.

RECOMENDACIONES PARA DISMINUIR LA BRECHA DIGITAL ENTRE LOS DOCENTES Y LOS DISCENTES

María Isabel Ramírez Ochoa

El enemigo a vencer

Un lunes por la mañana al llegar a la universidad observé con enormes letras el anuncio que ofrecía celulares 3G a precio tentador; el módulo de venta estaba justo a los pies del letrado. Para el martes la mayoría de los estudiantes portaban el nuevo celular.

Después de este día entrar a los salones de clases se había convertido en una guerra campal, todos estaban en facebook, chateando, enviando mensajes, tomando fotos, video o jugando a la velocidad de la luz: ¡jóvenes con juguete nuevo!

La medida de la universidad fue inmediata, una nota en hoja de papel bond pegada a la puerta de cada salón decía: el uso del celular en clase es causa de falta académica.

Los salones modernos no fueron suficientemente atractivos para competir con los celulares de última generación. Cada salón de clases tiene proyector, computadora con servicio de Internet y equipo de sonido. Las clases con presentaciones Power Point (ppt) pasaron a segundo término. Y el peor castigo para los jóvenes era retirarles temporalmente el celular, y no la falta administrativa. A mis ojos era claro, los docentes estábamos al frente

de un nuevo enemigo: el celular.

Iniciar la clase, era como recitar una serie de reglas, más que tutor parecía "Sargento". Sería, fría, con absoluta rigidez les daba a conocer las reglas de la clase. La respuesta de los chicos fue obvia; rebeldía, enojó y molestia. Y mi reacción fue peor, me sentía mal conmigo misma, había dejado atrás a la maestra alegre, dinámica y entusiasta que me caracterizaba. Ahora estaba cansada, molesta y fastidiada de los estudiantes con quienes antes disfrutaba trabajar.

¿A dónde había llegado como docente? Mi labor no es regañar a los estudiantes, sino guiarlos. Dedicaba más tiempo de la clase a corregir su comportamiento; mientras ellos me calificaban como obsesiva, era obvio no nos entendíamos. La realidad era aún más punzante había una brecha digital entre nosotros.

Yo con un celular dinosaurio de hace más de 6 años, uno que me había costado \$300.00, el cual todavía tenía muy buen alcance para recibir y enviar llamadas y mensajes. El que orgullosamente había conservado en pro de una cultura ambiental: usar cada producto hasta el fin de sus días. Bajo esta misma filosofía, tenía una

computadora antigua que apenas llegaba a sistema XP y una televisión monitor. Mientras, ellos, mis alumnos, vivían y disfrutaban las nuevas tecnologías: celulares, televisores planos y laptops.

Había una realidad, tenía un verdadero rezago, no solo tecnológico, sino peor cyber cultural.

Desde mi punto de vista las redes sociales, los chat y los sistemas de texto rápido eran escenarios que:

- Acercaban a los usuarios a vivir una realidad poco académica.
- Los alejaban de una vida real llena de experiencias.
- Y promovían el uso de "1 txt0 inxplkbl".

Después de reflexionar profundamente, recapacite al considerar que: Lo importante no es la tecnología, sino lo que hagamos con ella.

Quién sino los docentes con el ejemplo podremos enseñar tanto los usos y posibilidades de las nuevas tecnologías, así como sus límites. Además, es importante considerar la instrucción mediada por las nuevas tecnologías, no solo como un recurso didáctico que amplía las posibilidades materiales del aula, sino como un medio para incorporar la cultura, la política y la economía contemporánea.

Si no puedes contra él, únetele

Así emprendí una batalla, no en contra de mis alumnos, sino conmigo misma para implementar las nuevas tecnologías en clase tomando en cuenta las actuales generaciones de estudiantes.

En seguida ofrezco a todos los que se identifiquen con este ensayo -porque crean o no, todavía hay maestros renuentes a usar las nuevas tecnologías- una serie de recomendaciones que me sirvieron para implementar las TIC en clase.

1. Actualízate tecnológicamente.

Partí de la premisa: no puedo comprender lo que no he vivido. Así que el primer paso fue modernizarme; laptop, televisión, celular y hasta un video juego. Increíble, tenía que reaprender las versiones actualizadas de Office y Windows; y a conectar la nueva laptop a la televisión plana. Aprendí a dividir el escritorio: un escritorio para la pantalla de la computadora y otro para la tele.

Mi esposo estaba feliz porque compramos un video juego de futbol y controladores, que tuve que jugar. Lo que más me gusto, después de contratar un mejor servicio de Internet, es que podíamos bajar páginas de la red con películas de todas partes del mundo.

2. Experimenta la cyber cultura.

Me sentía lista para pasar al siguiente paso: las redes sociales. Mi cuenta de Hotmail era prehistórica, tenía una contraseña sin actualizar de cuatro dígitos. Claro había chateado, pero ocasionalmente. Era tiempo de abrir una cuenta Facebook, y después de unos minutos, ¡Listo! ya tenía cuenta; pero, ¿qué podía subir? Me había casado hace poco, fue una pequeña boda al atardecer frente al mar. Sólo fueron muy pocos amigos y familiares, tenía las fotos a la mano y las subí. Jamás me imaginé el alcance de Facebook, recibí felicitaciones de miles de amigos y parientes a

quiénes hace tiempo había dejado de ver.

Lo siguiente fue abrir una cuenta Skype y Gmail. Asunto novedoso, cuando abres la cuenta Gmail te envían un número de verificación a tu celular no olvides tenerlo a la mano.

Ahora tengo dos páginas en Facebook (Fb); una para promover la lectura de literatura infantil y otra para difundir software y herramientas web educativas. Y asociadas mis cuentas Fb, Skype y Gmail; tengo lo que llaman los especialistas: identidad virtual.

3. Ve más allá de tus limitaciones.

Actualmente en muchas universidades los contenidos de clase están resguardados en presentaciones Power Point, lo que nos ha mantenido en la educación expositiva. Con la tecnología para proyectar letras bonitas e imágenes, pero sigue siendo enseñanza tradicional expositiva centrada en el docente. Tenía que aprender a manejar la plataforma educativa de la universidad; tomé un curso tutorial de Blackboard en línea.

Foros, blogs y wikis fueron mis primeros experimentos. No los tradicionales foros en dónde se contestan estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo, o los foros monólogos dónde nadie realimenta a nadie. Foros de organización donde se promovían una conversación más auténtica. En el espacio de anuncios de la plataforma, dejaba una tarea para elaborar en equipo, la cual consistía en traer diferentes textos, presentaciones Power Point, fotos o videos, cada alumno tendría que traer algo significativo o de provecho para armar un producto en clase. El primer paso es que habrían de organizarse. Al principio les costó trabajo romper con el afán de reunirse personalmente para repartirse el trabajo, después el ejemplo de otros equipos quienes fueron más ágiles, sin perder el

tiempo en una reunión cara-cara, permitió apreciar la ventaja de los foros de organización en línea.

Reportar el avance de un proyecto es más fácil en un Blog. Después de asignar los proyectos para trabajar, les pedí que reportaran el historial de proyecto en su blog grupal. Comenzando por quienes son; cada integrante del grupo se presentaba. Enseguida documentaron la recopilación de la información del tema: videos, postcast, imágenes o textos, y después presentaban el caso a resolver. Finalmente la resolución de la cuestión explorada. La libre expresión de los chicos se fue mostrando poco a poco, colores personalizados en los blogs, investigaciones a fondo al estilo de los mejores reporteros y las ideas más originales para la resolución de los casos fueron publicadas.

Los Wikis me permitieron ofrecer un estilo de trabajo diferente. Los reportes finales ya no estarían escritos en hojas Word que pasan de mano en mano, de correo a correo, o son la reconstrucción de un rompecabezas que no embona. Como ocurre cuando se reparte las partes de un informe: introducción, cuerpo y conclusión; y nada coincide. Ahora comenzarían a trabajar en un espacio en donde todos pueden escribir y corregir, sabiendo quien es el que escribe o corrige. Como les dije una vez que trabajen en Wikis, ya no querrán regresar al estilo antiguo.

Además aprendí a subir en la plataforma videos, no como ligas, sino como imágenes que se despliegan al instante en un clic. Así, cada equipo al inicio de clase vería un video para analizar. Con estas y otras acciones comencé ampliar mi espectro de posibilidades a trabajar con los jóvenes.

4. Acércate a la última frontera.

Había logrado hacer que los estudi-



antes usaran las tecnologías educativamente fuera de clase. El verdadero reto era comenzar la clase diciendo: "ahora, saquen todos sus celulares".

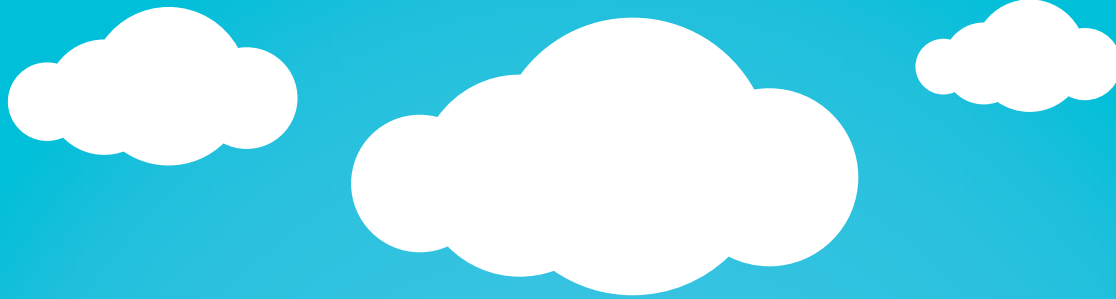
Entonces conocí las pizarras electrónicas, un pizarrón en que podemos postear (escribir un postip) al mismo tiempo. El primer experimento fue una lluvia de ideas. Al llegar a clase les pedí que tuvieran su celular a la mano, en la pantalla proyecté la página del pizarrón de notas que tenía una pregunta escrita. La tarea era postear una respuesta corta. Nunca imagine la velocidad con la que los estudiantes escriben los textos cortos, en unos minutos el pizarrón

estaba lleno de ideas. Las ordenamos, clasificamos y secuenciamos; lo que se puede hacer dependiendo de la pregunta o tema a tratar.

Aunque había logrado hacer uso del celular en clase, no era suficiente, percibía que había algo más, tenía que haber otra técnica inadvertida por mí.

Una vez navegando en la red encontré el servicio de correos masivos; al explorar pude percatar que consistía en un sistema que me permitiría enviar diferentes tipos de formatos a la bandeja de mensajería de los celulares; desde textos, imágenes, páginas hasta videos. Los textos fueron los más atractivos, variaban de una simple

pregunta abierta, hasta preguntas de opción múltiple; preguntas para iniciar un debate de opinión; las respuestas podían ser contabilizadas en tiempo real en una pequeña base de datos y desplegarse en gráficos inmediatamente. Aún más atractivo, podía programar el día y la hora para enviar los correos. Podía almacenar los teléfonos celulares de un grupo e enviarles mensajes de textos con fines didácticos, lo que habría de experimentar era hacer exámenes utilizando el celular. Comencé con debates, los celulares sonaban en clase casi al mismo tiempo y los jóvenes contestaban de inmediato. Seguí con preguntas abiertas y fi-



nalmente con cuestionarios de opción múltiple, ¡Bravo lo logré!

Docentes del siglo XXI

Una vez escuche que somos docentes formados en el siglo veinte, enseñando con estrategias del siglo XVIII a alumnos de siglo XXI; que incoherencia tan real. Nosotros los docentes somos quienes tenemos que avanzar al siglo XXI y no regresar a nuestros estudiantes a siglos atrás. Para empezar podríamos usar en conjunto con nuestros estudiantes las nuevas tecnologías.

Ahora conozco una plataforma gratuita de Oracle, Think Quest, en ella los niños y adolescentes de diferentes partes del mundo publican el avance y reporte de proyectos de investigación; así como si fuera un blog. Los docentes y estudiantes pueden navegar entre los diferentes proyectos escritos por los propios niños y jóvenes, el maestro es solo una guía y apoyo en el proceso de construcción del proyecto.

Además quiero incursionar en Google Classroom, una nueva aplicación de Google Education.

Tal vez nosotros los docentes con menos prejuicios; pero, con la visión crítica que la madurez ofrece, habremos de reconocer cuales son las emociones, sentimientos, conocimientos y sociabilidades que se movilizan en los estudiantes bajo estos ambientes. Explorar diferentes estrategias; documentarlas e identificar cuales resultan exitosas. Y sobre todo difundir los resultados ¿Por qué? El fin sería proponer otras formas de interacción y comunicación educativa.

En esta travesía hacia una educación mediada por nuevas tecnologías de comunicación e información, reconozco que es fundamental que las instituciones de educación establezcan una relación armónica con las TIC y los sujetos que las usan; porque todavía en muchas instituciones están prohibidas o relegadas al aula de medios. Ahora entiendo, no podemos

**“EL RETO ES CREAR LUGARES,
FÍSICOS O VIRTUALES,
INTELECTUALMENTE MÁS
PRODUCTIVOS Y POLÍTICAMENTE
MÁS FAVORABLES QUE LOS QUE
PRODUCE LA FRAGMENTA-
CIÓN SOCIAL”.**

usar una tecnología móvil (celular y Tablet) como fija, eso es totalmente discrepante.

La finalidad sería promover otras lecturas y escrituras sobre la cultura que portan las nuevas tecnologías, que les permitan a los estudiantes entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de los saberes actuales; la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos. Habilitarlos a pensar en otras formas de producción y circulación del saber. Y porque no a ser cybernativos quienes actúen con una ética de autoprotección, integridad y mesura.

Y como si regresáramos al inicio del círculo, nuevamente la enseñanza se convertirá en algo más interesante y más valioso. Y podríamos disminuir la brecha digital entre el mundo del docente y la sociedad contemporánea del estudiante. El reto es crear lugares, físicos o virtuales, intelectualmente más productivos y políticamente más favorables que los que produce la fragmentación social. 🌀

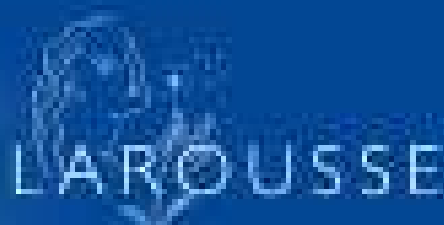
María Isabel Ramírez Ochoa

Doctora en Educación. Forma parte del Departamento de Tecnología Educativa de Sistema Educativo Valladolid.

Portal de Recursos

Didácticos **Digitales**

hachette





A hand holding a quill pen is positioned over an open book. The scene is set on a bed of straw, with several other open books scattered around. The overall composition suggests a connection between nature, traditional writing, and modern education.

LA IMAGINACIÓN COMO PROCESO CREATIVO PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Elizabeth Trueba Pérez

El proceso de inducción del niño al aprendizaje de la lectura, ya sea en su lengua materna o bien en una segunda lengua, es un tema de atención para padres y maestros ya que este debe transcurrir de forma agradable y motivadora para el alumno, con la finalidad de crear niños que disfruten de la lectura toda su vida. Los procesos creativos y lúdicos sirven como auxiliares primordiales en la guía sutil del alumno en la lectura, la imaginación es una herramienta fundamental para lograr que el niño disfrute de un nuevo aprendizaje, por ello aquí se plasman dos sencillas estrategias que hacen uso de ella para alcanzar la comprensión de las palabras impresas, que para algunos niños son tan abstractas.

La lectura es una de las competencias que siempre ha reclamado un amplio espacio en las aulas de clases. Se busca desarrollar en los niños entre otras cosas lectura de rapidez y lectura de comprensión. Es común observar desde primer grado la evaluación de la lectura de rapidez, esto preocupa tanto a los maestros como a los alumnos

ya que compiten para conseguir el mayor número de palabras leídas por minuto, sin embargo, en este proceso el niño olvida la correcta pronunciación de las palabras, la entonación de la oración y lo más importante de todo, no se concentra en comprender las palabras y su contexto. Si bien es cierto es una competencia que debe evaluarse, pero esta debe comprender los factores relevantes de la lectura en sí para conservar su valor.

Con la experiencia de docente titular, asesora de alumnos con problemas académicos e investigadora de los procesos creativos, profundicé en las situaciones que no permiten a los alumnos desarrollar su máximo potencial en clases, y claro es necesario destacar que existen alumnos con diversas necesidades, sin embargo, en muchos casos la principal causa de fallar en sus tareas escolares, es no poder comprender lo que se lee, esto afecta no solo su clase de español o inglés, sino todas las materias curriculares, ya que no logran de comprender incluso las instrucciones correctamente, impidiendo

“LA LECTURA ES UNA DE LAS COMPETENCIAS QUE SIEMPRE HA RECLAMADO UN AMPLIO ESPACIO EN LAS AULAS DE CLASES.”



do desempeñar la actividad con satisfacción.

Algunos alumnos compartieron su sentir durante las clases y asesorías lo cual impulsó directamente el desarrollo de la experiencia que en este texto se comparte. Algunos de sus comentarios fueron:

- Alumno 2° de primaria “Entiendo mejor cuando me ponen dibujos en los libros”
- Alumno 4° de primaria: “Maestra no puedo entender, solo trato de decir rápido las palabras”
- Alumno 5° de primaria “Yo ya no quiero leer, me cansa mucho y no entiendo”
- Alumno 5° de primaria “Trato de adivinar cuando me preguntan sobre la historia”

Comentarios como estos resuenan en las mentes de muchos niños que no han logrado comprender durante años las lecturas e instrucciones. Considero que el éxito de la lectura está en conectar la decodificación de las palabras con la directa “imaginación” de las mismas, es decir, es necesario visualizar mentalmente lo que en las historias se relata para poder disfrutar y comprender lo que en ellas se describe.

Aproximadamente el 80 % de los alumnos con dificultades académicas atendidos en los últimos 5 años en asesorías académicas, carecían de algunas habilidades lectoras, por lo que dediqué tiempo a conformar un par de estrategias que me permitieran facilitarles la comprensión, logrando paulatinamente mejoras en sus resultados académicos y su autoestima, ya que iban logrando las metas propuestas para ellos en cada nivel académico.

La actividad inicial consiste en proporcionarle al niño una imagen y a la vez hojas en blanco, se le pide al alumno que imagine un relato basado en la imagen y posteriormente en las hojas dibuje escenas adicionales de la historia que está creando, para ello se requiere tiempo y paciencia de quien guía al niño. Finalmente se le solicita al alumno que plasme su relato en forma escrita, cuando la historia está terminada se anima al alumno que lea su relato y repase sus imágenes, una manera de motivar a los alumnos es permitir que sus compañeros, maestros y padres repitan esta acción. Con esta estrategia se busca despertar su capacidad de imaginar y escribir sus pensamientos para después pasar al proceso complejo de leer ese relato e imaginar la historia. Esto ayuda a los alumnos a sentirse seguros de que pueden leer e imaginar para comprender lo que estaba escrito, y sin duda aumenta la seguridad en sí mismos, ya que empiezan a desarro-

llar una nueva habilidad y además de ello el niño logra ver que puede transmitir lo que el imagina y las personas en su contorno comprenden su mensaje. Esto es un buen paso para en general iniciar a los niños en el proceso de disfrutar la lecto-escritura y sin duda ayuda a aquellos a quienes se les dificulta la comprensión. En muchas escuelas se le solicita al niño que plasme una imagen y basada en ella una historia, sin embargo esto no es solo escribir un relato basado en una imagen, sino crear diversas imágenes que el niño pueda visualizar posteriormente de haber escrito su historia, ejercitando la “imaginación” a la par con la decodificación de las palabras. Esta actividad requiere ser repetida en forma lúdica con los niños a fin de ir paulatinamente desarrollando sus competencias y habilidades lectoras.

Posteriormente con la siguiente estrategia se busca lograr que el alumno avance y comprenda los textos escolares y libros más complejos, por lo que con esta segunda actividad se busca agilidad en la comprensión, pero a su vez requiere tiempo y paciencia de quien la implementa. Con la experiencia de la actividad anterior, en este segundo proceso se le pide al niño que lea un texto breve pero a su nivel correspondiente de lectura, a la par de la lectura se le solicita al niño que vaya trazando dibujos rápidos y sencillos, de lo que va pronunciando, es decir concentrar al niño en plasmar por medio de imágenes las breves ideas que está leyendo, por lo que requiere poner atención en la lectura e imaginar lo que va a plasmar. Con la práctica de esta actividad finalmente el alumno logra leer cada vez con un poco más de fluidez y comprensión. El alumno logra eventualmente desarrollar y alcanzar las metas escolares y a su vez desarrolla seguridad en sí mismo y disfruta del aprendizaje, uno de los principales objetivos de la enseñanza.

La lectura sin duda abre puertas al mundo, por ello resulta relevante formar personas interesadas en la lectura, que la gocen y que por medio de ella crezcan y se desarrollen como mejores seres humanos. 🌀

Lic. Elizabeth Trueba Pérez
(Med) e.trueba@gmail.com
Consultora Educativa



ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE CONCEPTOS: LA CARTOGRAFÍA CONCEPTUAL

José Silvano Hernández Mosqueda

PARA LA EDUCACIÓN FORMAL CONTINÚA SIENDO UN RETO LA FORMACIÓN DE PERSONAS EN UN CONTEXTO GLOBALIZADO DE CONTINUO CAMBIO, DE CONCEPTOS, TECNOLOGÍAS, VALORES, ETC.

En contraste con estos desafíos educativos, en las instituciones cuyo propósito debiera contribuir a la generación de personas flexibles, creativas, innovadoras, tolerantes y con una sólida personalidad proyectiva, se continúa haciendo énfasis en “verdades”, respuestas “correctas”, causas simples e identificables, estados y cosas fijos, entidades aisladas, todas éstas enfocadas en la transmisión de conocimientos desestimulando el cuestionamiento (Moreira, 2005).

La educación tradicional que considera a los alumnos como receptores de la información ha llegado a su momento de crisis cuando la tecnología, las neurociencias y los nuevos escenarios de aprendizaje han demostrado que el ser humano no solo recibe información, sino que también la percibe y gracias a este proceso perceptivo, la puede representar internamente. Es por ello que las personas difícilmente cambiamos nuestros modelos mentales (estilos de pensamiento y actuación arraigados), mientras no experimentemos la falta de funcionalidad de dichas percepciones en la realidad. Es aquí en donde el aprendizaje puede entenderse como la capacidad de abandonar percepciones inadecuadas y desarrollar otras y más funcionales (Postman y Weingartner, 1969, p.62)

Ante este “quiebre” de la educación tradicional en el marco de las primeras décadas del siglo XXI, diferentes instituciones y exponentes de enfoques pedagógicos (Monereo, 1994; Morin, 1999; Tobón, 2012; Zubiria, 2004) han desarrollado una serie de propuestas que pretenden construir nuevos escenarios de aprendizaje en donde se genere una forma de percibir el mundo más dinámica, caracterizada por la flexibilidad ante el dogmatismo y la resolución de problemas del contexto mediante el desempeño ante la recepción de información descontextualizada.

Construcción de conceptos

Para construir la sociedad del conocimiento se requiere emplear instrumentos o estrategias que impliquen una nueva forma de pensar (organizar la percepción del mundo), de tal forma que la causalidad simple sea sustituida por el principio de complejidad en su sentido más profundo, el de las interrelaciones que conforman un todo. Para lograr esto, es imprescindible que la conceptualización como un proceso de construcción del conocimiento, más allá de la recabación de información en torno a un contenido temático o disciplinar, se convierta en una práctica cotidiana en las aulas en donde los estudiantes analicen críticamente la información,

la comprendan, organicen de forma sistemática y busquen su pertinencia en torno a problemas que afecten a la sociedad, comunidad o bien, a su propia familia y persona (Tobón, 2013).

En este sentido, la construcción de conceptos es una actividad indispensable para los niños y jóvenes que acuden a las aulas. Sin estas herramientas, el resultado de la educación será la generación de personalidades pasivas, dogmáticas, inflexibles y conservadoras, que se resistirán a cualquier cambio para mantener intacta la ilusión de la certeza (Moreira, 2005).

La construcción de conceptos para el desarrollo de competencias

Las competencias entendidas como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo, desarrollando y aplicando de manera interrelacionada el saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer (Tobón, 2013), requieren de procesos didácticos y pedagógicos que contribuyan de forma práctica y sistemática al logro de personas críticas, reflexivas y democráticas. Por esta razón, el profesorado experimenta actualmente uno de los principales retos frente a una sociedad marcada por el consumismo, la violencia y la crisis axiológica que viven las familias y sus estudiantes: una actualización pedagógica continua y eficaz.

La apropiación de estrategias para llevar a los estudiantes a realizar una auténtica conceptualización, es decir, desarrollar una mirada crítica, sistemática, profunda e integral de la realidad en donde se encuentran inmersos no es algo sencillo de alcanzar. Para esto, los profesores debemos asumir un rol de mediadores del conocimiento, lo cual implica buscar instrumentos que integren la argumentación, el análisis, la colaboración y la reflexión de la información que obtienen cotidianamente para la construcción de nuevos esquemas internos que a su vez, expliquen la realidad y sus problemáticas. De esta forma iniciaremos una transformación real en las generaciones actuales y futuras.

La cartografía conceptual

La conceptualización citada anteriormente debe concretizarse en las secuencias didácticas que los profesores elaboran e implementan en las

“PARA CONSTRUIR LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO SE REQUIERE EMPLEAR INSTRUMENTOS O ESTRATEGIAS QUE IMPLIQUEN UNA NUEVA FORMA DE PENSAR...”

aulas. En la educación tradicional, los conceptos son asumidos como verdades y totalidades que se inscriben en la memoria del estudiante para su comprensión posterior, en el mejor de los casos. En la actualidad, como consecuencia del fenómeno globalizador y de los avances científicos y tecnológicos continuos, la conceptualización se ha tornado como un proceso necesario en donde se construya el conocimiento a partir de la información analizada y argumentada, mediante la reflexión.

La cartografía conceptual (Tobón, 2013) propuesta por el enfoque socioformativo, pretende favorecer que los estudiantes gestionen la información y construyan conocimiento a partir de un concepto o teoría relevante para la resolución de un problema del contexto (personal, familiar, social, cultural, juvenil, tecnológico, etc.), mediante el análisis y descripción del concepto a partir de ocho ejes como mínimo.

La cartografía conceptual consta de dos partes: un esquema gráfico y la explicación de cada eje con las palabras del estudiante y los aportes teóricos investigados. La realización de ambas partes contribuyen a generar una imagen mental del concepto en su organización y garantizar la argumentación que integre la comprensión de la información y los significados que tiene para la persona en relación con su entorno (percepción de la realidad).

¿Cómo se aplica la cartografía conceptual?

La cartografía conceptual se aplica haciendo un análisis detallado de un concepto o teoría, considerando tanto los saberes previos como los referentes teóricos actuales en el área. Posteriormente se realiza una síntesis de este concepto en un esquema gráfico. En la figura 1 se mencionan los ocho ejes que integran la cartografía conceptual.



1. Eje de ejemplificación. El estudiante describe uno o varios ejemplos de cómo se aplica el concepto en actividades o problemas del contexto social, laboral, económico, etc.

2. Eje nocional. El estudiante busca la definición del concepto con sus diferentes acepciones y aborda la parte etimológica.

3. Eje categorial. El estudiante incluye el concepto en una clase general, para comprender el concepto como parte de un todo.

4. Eje de caracterización. El estudiante identifica y describe las características esenciales del concepto que le dan identidad, considerando la categoría.

5. Eje de diferenciación. Tomando como base el eje categorial, el estudiante identifica otros conceptos de los cuales se diferencia el concepto central y anota los elementos que posibilitan comprender las diferencias.

6. Eje de subdivisión. El estudiante identifica las clases en las cuales se divide el concepto central de referencia. En ocasiones no es posible subdividir el concepto, se sugiere dejar el espacio vacío.

7. Eje de vinculación. El estudiante identifica los vínculos del concepto con teorías, movimientos sociales, políticos, líneas de investigación, disciplinares, etc. Que en lo posible no están en la misma categoría.

8. Eje de metodología. El estudiante describe los elementos clave de la metodología para aplicar el concepto en situaciones y problemas del contexto.

En la síntesis gráfica, el estudiante coloca en el centro el concepto o teoría y busca una imagen, logo o símbolo que la represente. Después, desde el centro se insertan líneas que unen la descripción breve (palabras clave) de cada eje con el concepto central. Se sugiere iniciar con la ejemplificación o noción del concepto, para garantizar una mayor comprensión y análisis de éste.

En todos los ejes el estudiante debe indagar, crear o adaptar imágenes o símbolos que representen la información. Es importante que los estudiantes establezcan relaciones entre dos o más ejes, para favorecer un análisis crítico de la información, esto puede representarse con líneas y flechas que unen dichos ejes dentro de la cartografía conceptual.

¿Cómo se argumenta o explica cada eje de la cartografía conceptual?

En la implementación de la cartografía conceptual es necesario brindar a los estudiantes un espacio de argumentación en donde expliquen oralmente o por escrito, lo realizado anteriormente. De esta forma se contribuye a lograr la apropiación de la información articulada, su organización tanto de forma externa como interna a la persona, y construir nuevas maneras de percibir la realidad en torno a la problemática abordada. Para realizar la argumentación de la cartografía conceptual se sugiere emplear una serie de preguntas que a través de su resolución, constituirán la explicación que el estudiante empleará con el profesor y sus compañeros.

1. Eje de ejemplificación. ¿Cuál podría ser un ejemplo del concepto central de la competencia seleccionada?
2. Eje nocional. ¿En qué consiste el concepto clave de la competencia?, ¿cuál es la etimología del concepto?, ¿cuál es el origen del concepto clave?
3. Eje categorial. ¿Dentro de qué proceso mayor o clase general está el concepto?. Debe ser la clase inmediatamente superior al concepto.
4. Eje de caracterización. ¿Cuáles son las características esenciales del concepto?, ¿qué elementos distinguen cada una de estas características?.
5. Eje de diferenciación. ¿De qué otros conceptos cercanos y que estén en la misma categoría difiere el concepto?, ¿cuáles son las diferencias con esos otros conceptos cercanos?.
6. Eje de subdivisión. ¿Cuáles son las clases o tipos del concepto?, ¿cuáles son los elementos distintivos de cada una de estas clases?. Explique cada clase o tipo.
7. Eje de vinculación. ¿Con qué procesos sociales, históricos, económicos y políticos por fuera de la categoría se relaciona el concepto?, ¿con qué disciplinas o

“LOS PROFESORES DEL SIGLO XXI ESTÁN LLAMADOS A GENERAR NUEVAS EXPERIENCIAS FORMATIVAS, EMPLEANDO LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS QUE SE ENCUENTRAN A SU ALCANCE...”



teorías se relaciona el concepto?. Explique las relaciones.

8. Eje de metodología. ¿Cuáles son los elementos metodológicos mínimos que implica el abordaje del concepto? Explique con detalle cada elemento.

¿Para qué sirve la cartografía conceptual?

La cartografía conceptual sirve para formar y evaluar los conceptos esenciales de cada competencia en lo que respecta al saber conocer. No se recomienda su empleo en cualquier concepto, sino en los conceptos clave, de tal forma que se les pueda dedicar el tiempo necesario para lograr su dominio (Tobón, 2013).

¿Cómo se evalúa la cartografía conceptual?

Por medio de la cartografía conceptual se puede evaluar el grado de dominio que tienen los estudiantes sobre los conceptos o teorías esenciales. Para ello se analiza en qué medida han realizado cada uno de los ocho ejes explicados anteriormente.

La evaluación se realiza durante el proceso de investigación, colaboración y diseño del esquema gráfico, así como en la entrega del producto final (esquema gráfico y argumentación oral y/o escrita).

Al finalizar la evaluación, el estudiante deberá identificar:


1. Los logros obtenidos en la comprensión del concepto en cada eje y en general.
2. Las acciones de mejora en cada eje y su relación entre ellos.
3. El nivel de dominio alcanzado.

Para concluir

La cartografía conceptual está inspirada en los principios de los mapas mentales (Novak et al, 1988), los mentefactos conceptuales (De Zubiria Samper, 2004) y el pensamiento complejo (Morin, 1994). Sin embargo, no es la única estrategia que contribuye a formar personas críticas, reflexivas y democráticas en el marco de la sociedad del conocimiento. En el instituto CIFE a partir de las investigaciones realizadas en distintas instituciones de Iberoamérica hemos obtenido resultados exitosos mediante la implementación de esta estrategia, es por ello que se sugiere promover experiencias de aprendizaje con espíritu emprendedor, creativo y reflexivo.

Los esquemas mentales aferrados a la transmisión de la información que hoy en día prevalecen

en las instituciones educativas, podrán ser transformados en la medida que los resultados obtenidos en las aulas surjan de estrategias y actividades que impliquen una mayor conciencia del papel de los estudiantes en la sociedad actual: transformar su presente y futuro como personas competentes.

Los profesores del siglo XXI están llamados a generar nuevas experiencias formativas, empleando las herramientas tecnológicas y pedagógicas que se encuentran a su alcance, centrando su atención en situaciones que requieran de la educación para su transformación. Es aquí en donde el desarrollo de competencias deja de ser un discurso pedagógico para formar parte del actuar de las personas frente a sus problemas y a los que enfrenta la sociedad actual. 

José Silvano Hernández Mosqueda

Maestro en Desarrollo de Competencias Docentes por el Instituto Universitario de Puebla y la Corporación Universitaria "Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento".

Bibliografía

- De Zubiria Samper, M. (2004).** Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. España: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- Font, C. M., Cabaní, M. L. P., Muñoz, M. P., Muntada, M. C., & Badia, M. C. (1994).** Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela (Vol. 112). España: Graó.
- Moreira, M. A. (2005).** Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 83-102.
- Morin, E. (1994).** Introducción al pensamiento complejo. España: GEDISA.
- Morin, E. (1999).** Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: UNESCO.
- Novak, J. D., Gowin, D. B., & Otero, J. (1988).** *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Postman, Neil & Weingartner, Charles (1969).** *Teaching as a subversive activity*. New York: Dell Publishing Co.
- Tobón, S. (2012).** Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. México: CIFE.

TERRITORIO Y ESCUELA: EL DESAFÍO DE UNA EDUCACIÓN BIEN INTEGRADA EN SU ENTORNO

Miguel A. Zabalza Beraza



...LA ESCUELA, HA DE CONECTAR CON LA COMUNIDAD Y HA DE DAR RESPUESTAS EDUCATIVAS A LAS NECESIDADES CULTURALES Y SOCIALES QUE SE LE PLANTEAN...

SARA BLASI

He discutido con algunos colegas mexicanos la oportunidad de incorporar un vocablo como "territorio" al título de este texto. Ellos me decían que no es un término habitual en este país, que sería preferible acudir a denominaciones más clásicas como "ambiente" o "contexto". Eso me ha hecho dudar pero, al final, aunque también utilizaré con profusión los conceptos de ambiente y de contexto, he preferido mantener la idea de territorio. No por llevarles la contraria, desde luego, sino porque a mí el territorio me parece más físico, más carnal que los otros conceptos (se pisa, se toca, se vive y, además, se le pueden establecer límites y adscribir competencias y responsabilidades). Por otra parte, para mí tiene resonancias muy particulares pues desde los años 80 he ido trabajando cuestiones ambientales bajo esta denominación de "territorio".

Me ha parecido, como ven, desde siempre, muy atractiva esta idea del territorio como concreción del contexto local en el que desarrollan su actividad las escuelas. Por varias razones: (1) porque, como decía, la idea del territorio trae consigo elementos concretos y con identidad propia (un municipio, un barrio, una comunidad, una zona geográfica); (2) porque permite establecer una imbricación muy completa entre los elementos físicos, los biológicos y los culturales de un determinado espacio geográfico; (3) porque permite llevar la reflexiones sobre la escuela y la educación más allá de profesores y escuelas para integrar en

ellas a las familias, las autoridades, y a toda la comunidad local de forma tal que nuestro compromiso no solamente se proyecta sobre la educación académica sino sobre la calidad de vida de nuestros estudiantes. Obviamente, la polisemia del concepto "territorio" permite acercarse a él desde perspectivas muy diversas, tanto desde aspectos concretos (la naturaleza, la organización social, la historia, la cultura, la cartografía, etc.), como de visiones más holísticas (la cultura, el desarrollo social, etc.). En algunos casos, esas diferentes miradas sobre el territorio son precisas para poder diseñar las acciones y dispositivos sociales necesarios para el correcto desarrollo de las personas y las comunidades que viven en ellos. Es en este punto donde hemos de situar la territorialización del currículo escolar como signo distintivo de unas escuelas que no se cierran sobre sí mismas sino que se piensan y se organizan como una pieza básica del desarrollo y el bienestar de la sociedad a la que pertenecen.

Es desde esa perspectiva como quisiera abordar este tema de la TERRITORIALIZACIÓN de la enseñanza y de los currículos escolares: partiendo de la consideración de que la escuela debe pensarse y diseñarse desde la inserción en el entorno en que trabaja. El currículo formativo, la organización escolar, la relación con las familias y con la sociedad tienen sentido formativo solo si se territorializan (si se adaptan a las circunstancias del entorno y tratan de dar respuestas efectivas a sus demandas). No es ésta una

tarea fácil en la sociedad actual en la que constantemente se solicita/exige que la escuela trate de paliar cualquier nuevo problema o necesidad que va apareciendo y cobrando prioridad en el cotidiano social: conocimientos sobre salud, higiene y alimentación, avances de las ciencias, conflictos sociales, desarrollo de las tecnologías, globalización cultural, etc. Cualquier cosa que no funcione acaba convirtiéndose en un problema de las escuelas y profesores que no cumplen bien con su trabajo. Son tantas cosas de las que responsabilizarse que, a veces, los árboles no dejan ver el bosque. Y la respuesta defensiva es cerrarse sobre sí misma y convertirse en un ecosistema concéntrico en el que lo que se hace tiene sentido casi exclusivo para la escuela. La cultura que adquieren nuestros niños y muchachos es una "cultura escolar" y para la escuela, basada sobre todo en libros de texto y con escasa o nula proyección sobre su vida cotidiana. Sin embargo, como decía Sara Blasi, ...la escuela, ha de conectar con la comunidad y ha de dar respuestas educativas a las necesidades culturales y sociales que se le plantean, escogiendo de entre las múltiples posibilidades que ofrece la sociedad actual, las actividades de diverso tipo que pueden formar parte del currículo escolar y transformarlas en situaciones de aprendizaje de tal manera que formen parte de la educación integral del niño.(p.4)

Esta idea general de la territorialización curricular podría articularse en torno a 4 ejes fundamentele. A

“NUESTRA IDENTIDAD SE CONSTRUYE EN EL AQUÍ Y AHORA QUE A CADA UNO NOS HA TOCADO VIVIR. ESO MISMO SUCEDE CON LAS ESCUELAS”.

saber: (a) la vinculación entre territorio e identidad, esto es, el sentido del territorio en la configuración de la identidad y la naturaleza propia de sujetos y comunidades; (b) la vinculación entre territorio y escuela, es decir, la recuperación del sentido educativo y didáctico del entorno en que la escuela desarrolla su actividad; (c) la vinculación entre territorio y currículo escolar, esto es, la contextualización y organización diferenciada de los currículos en los diversos estados, regiones e, incluso, zonas con identidad propia; y (d) la vinculación entre territorio y organización escolar, es decir, la adecuación de la organización escolar y sus estructuras institucionales y funcionales a una dinámica que por un lado posibilite la simbiosis con el territorio y, por otro lado, sea capaz de crear los cauces pertinentes para desarrollar una intensa interacción con él llegando a configurar un auténtico “sistema formativo integrado”.

Podríamos decir que los dos primeros ejes configurarían lo que podríamos denominar una pedagogía del territorio, mientras que los dos últimos darían lugar a una didáctica del territorio. Para no sobrepasar los límites que la revista y la paciencia de los lectores imponen a un texto que se haga soportable, ni caer en el riesgo de una superficialidad vacua que me haga sentir incómodo, me centraré en esta ocasión en los dos primeros (la pedagogía basada en el territorio) y dejaré los otros dos (la didáctica basada en el territorio) para un artículo posterior. Espero que me disculpen por otorgarme esta auto-prórroga.

1. TERRITORIO E IDENTIDAD

“No se puede comprender a la persona sin tener en cuenta la cultu-

ra en la que está inserta”. Bruner

Parece obvio que no podemos pensarnos al margen de las coordenadas espacio-temporales y espacio-culturales en las que estamos insertos. No somos “mónadas leibnizianas” flotando en el vacío. Nuestra identidad se construye en el aquí y ahora que a cada uno nos ha tocado vivir. Eso mismo sucede con las escuelas. Ninguna escuela desarrolla adecuadamente su doble función de desarrollo personal y de socialización de sus alumnos si está construida y funciona como una instancia cerrada sobre sí misma y a espaldas del territorio donde se ubica y al que sirve.

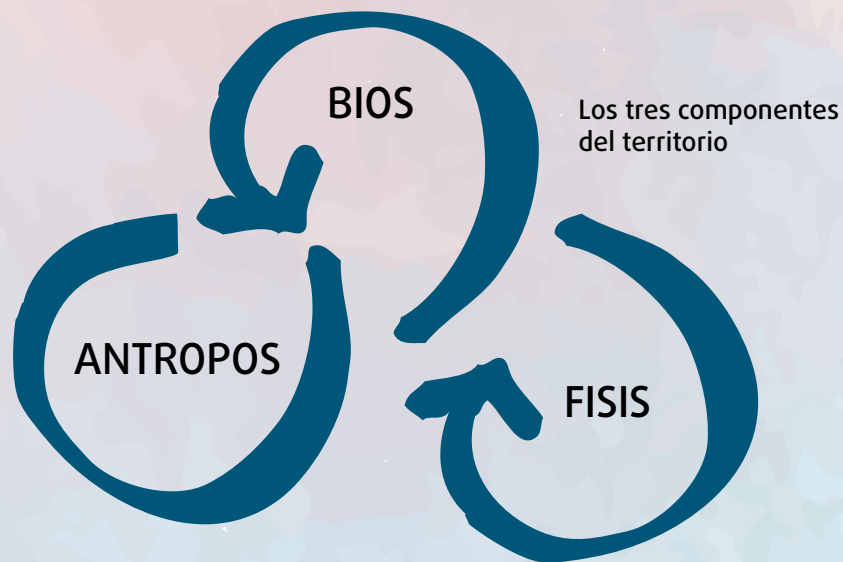
El tema de la identidad puede abordarse, desde luego, desde muchas y diferentes perspectivas. Prácticamente, cada una de las ciencias, tanto físicas como sociales, ha desarrollado su propia mirada desde la cual trata de definir la identidad de las cosas y las personas, pero han sido las ciencias sociales las que más se han interesado por aclarar este núcleo de la existencia humana. En el fondo, se trata de dilucidar nuestra entidad como sujetos en el mundo, un mundo que es social y es histórico. Como señala Porta (2010):

“La identidad implica situarse en la problemática del sujeto, de su accionar y su decir/se social. Y eso marca distintas dimensiones de lo social que surgen del entrecruzamiento de lo individual y lo social, esto es, del aporte personal con lo externo estructural” (p.1)

Esa construcción de lo que somos en cuanto seres individuales y, a la vez sociales, es lo que va a consolidarse como nuestra identidad. Los modelos psicosociales de la identidad prestan una fuerte atención a los factores sociales que condicionan la construcción del yo.

Giddens (1991) ponía el acento en la reflexividad: la identidad se construye haciéndose consciente de la propia experiencia vital, de lo que uno es y hace. Mead (1968) en su teoría del interaccionismo simbólico remarcaba el poder de fijación que sobre la construcción de la propia identidad tienen los mensajes que sobre nosotros nos envían los otros. Muchos años más tarde Paul Ricoeur (1999), ya no insistía en el valor de la comunicación en la construcción de la identidad: la forma en que nos relatamos o nos relatan lo que somos y lo que fuimos (sea esa historia real o ficticia) acaba configurando el sentido que uno se da a sí mismo, la forma en que se siente sujeto.

Sin embargo, resulta difícil entender ese “entrecruzamiento de lo individual y lo social”, del que habla Porta, si lo dejamos en esos términos un tanto etéreos. No son cruces e influencias que se produzcan en una platea intangible al margen de la materialidad de cada contexto. Es difícil entender lo que somos sin los decodificadores que nos ofrece el lugar donde hemos nacido y el entorno en que vivimos. La verdad es que, salvo excepciones coyunturales, somos de donde nacemos. Y no solo porque el hecho de nacer se produjera en un lugar específico sino porque las coordenadas territoriales de ese lugar constituyó parte de nuestra existencia desde que fuimos concebidos. Ese lugar que nos vio nacer no es solo un “locus” inespecífico e intercambiable sino un nicho de condiciones e influencias (unas positivas y otras negativas) que, en cierto sentido, nos hacen ser lo que somos (seres con una identidad diferente a la de otros sujetos nacidos en otras partes). Es ahí donde aparece el territorio.



El territorio como nicho de condiciones en la que interactúan los 3 grandes agentes de la construcción de nuestra realidad física y social: Fisis, Bios y Antropos. Fisis se refiere a los elementos físicos de nuestro entorno: el espacio, los campos, las montañas, la temperatura, el clima. Bios se refiere a los elementos vivos del entorno: la flora, la fauna, los ecosistemas. Antropos se refiere a lo humano o hecho por humanos: la arquitectura, la cultura, las convenciones sociales, las creencias, etc. Estos tres grandes componentes del territorio están en una permanente interacción que se convierte, con frecuencia, en conflicto. Y en esa permanente interacción es donde los seres humanos vamos desarrollando nuestra existencia. Por ese motivo quien nace en una zona montañosa y fría adquirirá un cuerpo y una forma de vivirlo peculiar, distinta a quien haya nacido en un entorno marino. Por eso un oriental es distinto a un occidental y quien haya nacido en una comunidad indígena de quien lo haya hecho en una ciudad. Viven y sienten las cosas de distinta manera.

No cabe ninguna duda de que el territorio no es un elemento neutro en nuestra configuración como personas. Más bien, al contrario, condiciona todos los aspectos de nuestra vida: en él respiramos, de él nos alimentamos, en él organizamos nuestra vida cotidiana, en él apren-

demos a vivir y a predefinir nuestros intereses y nuestro proyecto de vida, en él mantenemos nuestros vínculos primigenios y las relaciones sobre las que se construirá nuestro ser social. Será difícil entender lo que somos y cómo somos si no tomamos en consideración el territorio al que pertenecemos tanto como seres biológicos como sociales, tanto en lo que se refiere a nuestro cuerpo como a nuestro pensamiento. Podemos variar de territorio, desde luego, pero eso nos obligará a desarrollar, si no es demasiado tarde para la adaptación, nuevas identidades (nuevas formas de vivir nuestra vida, nuevos recursos de supervivencia, nuevas formas de pensamiento).

2. TERRITORIO Y ESCUELA

“Para educar a un niño se precisa de toda la tribu” (Dicho Masai). Si el territorio, como entidad física, biológica, social y cultural, es un componente básico de nuestra identidad, no puede dejar de serlo de nuestra educación. Si no lo es nuestra vida, tampoco nuestra educación puede ser una cuestión neutra, atemporal, descontextualizada. Nos tenemos que preguntar si no ha sucedido que los profesores nos hemos encerrado demasiado en nuestras clases, en nuestros libros de texto. Si no habremos olvidado el valor educativo del ambiente.

No hace mucho, dando un curso sobre competencias docentes en Chiapas, cuando ya había finalizado de explicar el modelo de 10 competencias con el que trabajo (Zabalza, 2003), uno de los asistentes al curso me planteó una importante objeción: “mire doctor”, dijo, “eso que usted dice está bien, pero hay cosas que son más importantes. A nuestras comunidades llegan profesores que puede que posean esas competencias de las que usted habla, pero son incapaces de integrarse en la comunidad. Y sin eso, nada de lo que sepan sirve para nada. No entienden nuestra cultura, a veces ni siquiera nuestra lengua, no saben nada de nosotros. La comunidad no los quiere porque no confía en ellos. Son extraños a nosotros. De poco les sirven sus competencias”.

Así pues, el primer dilema que afrontan nuestras escuelas es el de la apertura – clausura con respecto al contexto en el que se ubican. La territorialización curricular se hace posible tan solo desde una resolución positiva de la dialéctica entre apertura-clausura. Condición aplicable a la escuela en su conjunto y a cada uno de sus elementos clave: directivos, profesor, programa, recursos didácticos, organización de las actividades, participación de los agentes comunitarios, etc. (véase Tabla No. 1)

TABLA Nº1: RASGOS DE APERTURA

| | | |
|-----------------------------|---|--|
| INSTITUCIÓN | <ul style="list-style-type: none"> •Sus normas de funcionamiento tienen “sentido” solo “en” y con relación al “centro escolar”. •Escasa relación con el medio ambiente (grupos sociales, padres, poderes públicos locales, etc.). •Escasa incidencia en el medio. •No relación con los otros centros escolares del lugar. •Organización interna estandarizada (con respecto a otros centros de su estilo). | <ul style="list-style-type: none"> •Alto nivel de discusión (con cauces establecidos para ello), distribución amplia de funciones. •Presencia e influencia en el entorno (barrio, pueblo, zona) donde se encuentra. •Presencia y colaboración de la comunidad local en las actividades del colegio. •Apertura de sus órganos y actividades y locales a la intervención y utilización de personas o colectivos del entorno. |
| PROFESOR | <ul style="list-style-type: none"> •Trabajo independiente con escasa coordinación con los compañeros. •Se reduce a sus propios alumnos y su propia clase. En este sentido es autosuficiente. •Tiende a repetir su propio estilo docente curso tras curso. •La dinámica que crea en clase es muy uniforme: todos hacen lo mismo y a la vez. | <ul style="list-style-type: none"> •Crea canales de discusión en clase. Analizan de vez en cuando cómo les va. •Busca complementar su actuación con la aportación de otros profesores o personas. No se siente autosuficiente. •Adecúa su actuación a las características de los alumnos de cada curso. Introduce variaciones. •Ofrece a los alumnos materiales y genera situaciones para que ellos mismos elaboren independientemente su trabajo. |
| TEXTO O PROGRAMA | <ul style="list-style-type: none"> •Se utiliza como recurso autosuficiente. •Es el centro de la actividad en el aula. •Las actividades se realizan sobre los materiales que el texto ofrece. •Los contenidos se ofrecen como algo ya elaborado. | <ul style="list-style-type: none"> •Ofrece información inicial que se ha de complementar por otros medios. Hace referencia constante al entorno. •Da preferencia a las sugerencias de actividades, más que a la mera oferta de información. •Señala alternativas en la información ofrecida. •Ofrece diversas vías de trabajo o enfoque de los temas. |
| ORGANIZACIÓN ESCOLAR | <ul style="list-style-type: none"> •Es una organización standard. •Se concibe el colegio como un espacio cerrado. •Las estructuras son rígidas, uniformes y de difícil alteración. | <ul style="list-style-type: none"> •Existen cauces previstos para la participación de agentes sociales en la dinámica del centro escolar. •Se organizan actividades dirigidas al entorno. •Las estructuras son flexibles y/o pueden ser discutidas y alteradas. |
| MÉTODOS | <ul style="list-style-type: none"> •Exige recorrer un camino fijo e igual para todos. •Se utilizan materiales, contenidos, enfoques convencionales, no relacionados con el territorio. •El profesor posee un estilo y método propio y poco variable de un curso para otro. | <ul style="list-style-type: none"> •No solo permite sino que potencia el trabajo personal, distinto, divergente e individualizado. •Exige a los alumnos frecuentes salidas y/o trabajos de aplicación de los nuevos conocimientos al propio entorno. |

La **clausura** tiene que ver con la autosuficiencia, la estandarización, la rigidez de supuestos y previsiones metodológicas, la no existencia de relaciones fluidas con el contexto, etc. La apertura hace referencia a la flexibilidad y diversidad en las previsiones e itinerarios de aprendizaje planificados, a la existencia de un juego de interinfluencias profesor -alumno, escuela-familia, institución-medio, a la flexibilidad de las estructuras, etc. Es decir, no se trata de un mero retoque coyuntural (por ej. unas salidas o excursiones al campo dentro de la asignatura de Ciencias Sociales o Naturales; el estudio aislado de la historia o el arte regional, etc.). Ni siquiera es suficiente con prestar relevancia educativa al idioma propio. La territorialización tiene el sentido de una transformación generalizada en el interior del espacio escolar convencional. Supone un salto ideológico y práctico desde la lógica de la institucionalización estandarizada (las escuelas son todas iguales y deben responder a un currículo común a todas ellas) a la lógica de la diversidad situacional; un salto desde la lógica de lo mandado, lo referido, lo contado, lo establecido como regla general a la lógica de lo real, lo experimentado, lo próximo. Es decir algo que afecta, en lo general, a las propias políticas curriculares que deben hacerlo posible, y en lo particular de cada escuela, a las estructuras organizativas, los contenidos a enseñar, la forma del trabajo dentro y fuera del aula, etc. Podemos decir, en términos de Bertolini (1977) que la idea de la territorialización y su condición básica de apertura "nos da la oportunidad de destruir una escuela que se vive y se realiza como una unidad cerrada, para reconstruirla en una relación dialéctica, siempre abierta y por definir en cada caso, con el ambiente externo" (pág. 222).

Así pues, la primera condición para el desarrollo de una educación bien alineada con su entorno es que esa escuela se abra al territorio que, como ya dijimos está constituido por el marco de estructuras y condiciones naturales, sociales y culturales en que se desarrolla la experiencia de los individuos y los grupos. Se trata de concebir la educación como un proceso de desarrollo que nos permita crecer y hacernos cada vez más fuertes y capaces de manejarnos en nuestro propio entorno para desde él poder afrontar los problemas globales.

La escuela se convierte así en un gran ecosistema de encuentro y experimentación. La escuela ha de ofrecer a los niños y niñas que acuden a ella, la posibilidad de encontrarse con los 4 elementos que van a ser esenciales en su desarrollo personal y social:

- Encontrarse consigo mismos y con los otros. Encontrarse consigo en una perspectiva muy diferente a como lo hace en su casa: en un contexto menos saturado de afectos, más regulado, orientado al desarrollo de tareas. La escuela es un continuo encontrarse consigo mismo, experimentarse, ponerse a prueba, asumir compromisos, etc. Encontrarse con otros que son diferentes a uno mismo, con sus deseos, con sus formas de ser y relacionarse, con sus demandas (sobre todo en el caso de los otros adultos).

- Encontrarse con ambientes y herramientas de aprendizaje que deberá ir asumiendo y dominando para avanzar en las exigencias que el currículo escolar le plantea.

- Encontrarse con el territorio como nicho en el que se va produciendo su desarrollo personal y social. Con todo lo que el territorio tiene, como ya hemos señalado, de Fisis, Bios y Antropos.

- Encontrarse con la cultura, espe-

cialmente con la cultura académica, con los conocimientos disciplinares que le exige la escuela para progresar.

El gran papel de la escuela es hacer de instancia de mediación entre los sujetos y esos grandes encuentros que constituyen su educación. Es un encuentro que podría hacerse sin esa mediación que la institución escolar proporciona (se puede vivir y llegar a ser adulto sin pasar por la escuela) pero sería un progreso muy primario y rudimentario.

Por eso, aunque resulten coincidentes en algunos aspectos, éste no es el enfoque habitual en los planteamientos actuales dentro del campo de la Educación Ambiental, más centrados, por lo general, en el estudio del medio ambiente físico-natural y con puntos de partida más ecológicos que psicodidácticos. Se parte de la urgente necesidad de responder al progresivo deterioro del medio por destrucción, contaminación, especulación, etc., a través de una acción escolar que busque el conocimiento del entorno, su cuidado, su mejora y, a la larga, conectar a la escuela, a través del conocimiento del entorno, con una propuesta vital de sensibilización hacia la naturaleza, de "salvación" del medio.

La idea que se trata de plantear aquí parte de otros supuestos. Básicamente se parte de la necesidad de integrar formación e información, educación y vida, formas y contextos del comportamiento ordinario y experiencia consciente de tales aspectos. Se trata de buscar una enseñanza que parta y se oriente a lo que Dewey definía como "reconstrucción de la experiencia". Reconstrucción que puede ser individual o colectiva. Sin duda puede existir escolarmente información y conocimiento al margen del conocimiento de uno mismo y sus circunstancias, pero no puede haber formación auténtica (por lo menos si entendemos ésta como

“comunidad educativa”) se establece una forma de trabajo útil, interesante, eficaz y diversificada.

b) Un espacio de aprendizajes de diálogo y convivencia.

Aunque hablemos del territorio como un espacio multidimensional con características propias, eso no significa que dichas características supongan un corsé rígido e infranqueable. En la mayor parte de los casos, los territorios se han hecho fluidos y multiculturales con modos de vida y de pensamiento diferenciados. Proponer un amplio conocimiento del propio entorno no significa rehuir el que se busque conocer otras formas de pensar, otras culturas, otras experiencias desde la plena y previa asunción de la propia. Es la idea del conocimiento como recurso educativo abierto, crítico, problemático. Es la educación del aceptarse como uno es y aceptar, a la par, lo distinto a mí (a nivel lingüístico, estético, histórico, ético, etc.). Postman y Weingarten (1981) hablaban de la escuela como “termostato”. Eso significa que en contextos muy abiertos y difuminados, en los que la identidad cultural de las comunidades puede estar en riesgo ante la influencia de la globalización, la escuela ha de actuar como una instancia de preservación de la propia identidad. Y a la inversa, si el contexto resulta cerrado y rígido, impermeable a los avances culturales y sociales de los nuevos tiempos, la escuela ha de resultar transformadora haciendo de ventana hacia las innovaciones y todo aquello que pueda mejorar la vida de los sujetos.

Así pues, en cualquier caso, en el trabajo de análisis y lectura del medio deben aparecer necesariamente sus diversidades, su dialéctica de afinidades y disparidades diversas. La educación y el conocimiento es el principal recurso para que lo distinto no se convierta en “lo contrario”, y la diversidad acabe aceptándose como una riqueza y no como una rémora.

c) Una “cartilla de alfabetización ecológica” en frase feliz de Frabboni, a la que podríamos añadir la idea complementaria de la alfabetización social y axiológica.

En un mundo de tecnificación, despersonalización, alienación y estandarización cultural, la escuela ha de potenciar una especie de “comunidad” con lo vivo, con lo humano. Ha de trabajar la sensibilización hacia la supervivencia de lo armónico natural, del equilibrio ecológico, de la permanencia de la idiosincrasia lingüística, histórica, artística y cultural de cada territorio. Este es un planteamiento legítimo y congruente con nuestra situación histórica, el insistir en que la escuela se plantee como objetivo explícito el enraizamiento en lo propio, el compromiso en la defensa de la propia identidad. En tal sentido, es el territorio la realidad a comprender, a amar, y la enseñanza se articula como el desarrollo de la sensibilidad afectiva y perceptiva hacia el propio entorno. Y todo ello, retomando la idea del “termostato”, no desde una visión miope que nos deje estancados en el idiocentrismo, el aldeanismo, o la negación de lo “otro” y lo distinto a nosotros. Formarse en el respeto y escucha atenta de lo natural, en la actitud de misterio y búsqueda frente a lo inesperado e incontrolable de los fenómenos físicos naturales, es otra aportación educativa que resulta viable a partir del territorio. En ese sentido señalaban Moroni y Bardulla (1988) que la educación ambiental implica la “transmisión de un sistema de conocimientos, de métodos y de experiencias a través de los que una persona que forma parte de un grupo y el propio grupo al que pertenece toman conciencia de la realidad del ambiente en el que viven y, como consecuencia de ello, asumen un comportamiento correcto y responsable en lo que se refiere a la programación y gestión de los sistemas y recursos ambientales, tanto

naturales como humanos” (p. 3).

Pero, a la vez, una mirada atenta al ambiente, no podrá dejarnos indiferentes con respecto a las carencias y dificultades que muchas personas pasan en él. Las desigualdades, las exclusiones, las dificultades para poder llevar una vida digna, vistas con sentido crítico y comprometido son escenario inmenso y próximo en el que ir sentando las bases de una actitud social crítica y comprometida frente al entorno (pero sobre todo frente a las personas con carencias). No es preciso acudir a grandes enunciados abstractos, basta con mirar a nuestro alrededor para encontrar materiales y situaciones capaces de formar nuestros valores y actitudes y de impactar fuertemente en nuestra personalidad abriéndola hacia nuestros semejantes y sus necesidades. Como señala María Novo (2009):

Lo específico de esta educación es, por tanto, que, sin abandonar los problemas de los individuos, extendió sus objetivos al contexto, incorporando las relaciones entre los sujetos y la naturaleza y con los demás seres humanos, en una escala que vincula lo local con lo global. Este ensanchamiento de los horizontes del saber, supuso un gran compromiso con el conocimiento y situó a la educación ambiental como una vía de replanteamiento de nuestras relaciones con la biosfera, a la vez que un instrumento de transformación social y empoderamiento de los más débiles, todo ello con la meta final de conseguir sociedades más armónicas y equitativas. (Cursivas de la autora, p. 198)

A ello se refería la Comisión Europea al señalar que “educar en el ambiente” es un proceso de identificación de los valores y de clarificación de los conceptos destinados al desarrollo de las capacidades y de las actitudes necesarios para ser capaces de captar y valorar las relaciones entre el hombre, su cultura y

“reestructuración y reorganización continuas de la experiencia”, (Claude, 1961, pág. 89). Quizá haya erudición pero no sabiduría. Entiendo que para superarse a sí mismo hace falta conocerse y trabajarse educativamente, lo mismo que para mejorar el propio medio y la calidad de vida en él, es preciso conocerlo, analizarlo, trabajarlo didácticamente. Se trata de una enseñanza vital en el doble sentido de que se enseña y se trabaja la vida diaria y de que se hace eso para mejorar esa vida inmediata, próxima: una educación desde la vida y para la vida. La Pedagogía no siempre ha estado de acuerdo en esa conexión tan fuerte entre educación escolar y vida cotidiana. Chateau (1951) argumentaba en senti-

do contrario defendiendo que la educación debe servir, justamente, para alejar a los sujetos de su vida ordinaria de forma que puedan superarla. Reboul (1981) reclamaba hacer de la escuela un “contexto higiénico” frente a los problemas de la vida real (la escuela sería una “simulación” de la vida en la que aprender a moverse sin los riesgos que comportaría hacerlo sobre la vida real). Y bajo esas premisas, la escuela ha ido generando su propio ecosistema, con reglas propias, con una gran autonomía en la definición del funcionamiento interno, con una cultura propia. Habiendo renunciado a integrar en ella el mundo exterior, se construye la educación como un gran muro de descontaminación.



Gráfica No.1

Todo lo contrario es una escuela abierta al territorio. Exige un “cambio de mirada” (Novo, 2009) que sea capaz de entender el desarrollo humano intrínsecamente unido al cuidado del entorno en que vive. En lugar de una visión exclusivamente antropocéntrica pasar a una perspectiva “ecocéntrica”, según sus palabras. Como se representa en el gráfico nº 1, lo que forma parte del territorio debe entrar en el aula porque eso dota al trabajo escolar de legitimación y significado. Y nuestros aprendizajes académicos deben revertir en nuestra vida y volver al entorno porque nos ayuda a amarlo y mejorarlo. Se trata de no dejar fuera de la escuela ninguno de los elementos que enmarcan el desarrollo del sujeto tanto a nivel personal como social, tanto en el ámbito de

los conocimientos como en el de sus modos de vida. Y teniendo siempre como punto de mira el potenciar sus recursos personales para que sea capaz de desenvolverse cada vez mejor en lo cotidiano y posea una consciencia clara de las posibilidades y limitaciones que presenta el territorio al que pertenece. En ese sentido, la relación abierta entre escuela y territorio posee virtudes invaluable para la construcción de una educación bien adaptada a su entorno porque el territorio actúa como:

a) Un marco de condiciones y necesidades reales que propician una pedagogía de lo real, lo concreto.

Resulta, a la larga, un juego de palabras hablar del “niño de 5 años” o de “alumnos de 2º de Primaria”, así

en general, como si constituyera una categoría con características precisas y fácilmente identificables a la hora de planificar la enseñanza que necesitan. La cuestión está en que no hay niños o muchachos tipo. Hay chicos o chicas de tal o cual medio ambiente, en ese sentido pleno de significados y matices en que “niño y ambiente son entendibles como un todo en una especie de unidad vital y/o cultural” (Frabboni, Gallett y Savorelli, 1984, pág. 100). Así la enseñanza de cada niño o niña tendría que partir de su ambiente concreto y por tanto de unas situaciones diferentes y requeriría una jerarquía de prioridades específicas y consensuadas en función de esa situación concreta. En función de dichas prioridades (en cuya definición participa la denominada

el ambiente bio-físico” (Consejo de Europa) En ese sentido le atribuye 3 finalidades educativas: a) el ambiente como taller de recursos para cualquier tipo de aprendizaje; b) el ambiente como objeto de estudio interdisciplinar; c) el ambiente como base de compromisos éticos.

c) Como universo de datos y estructuras que permite exige un estudio serio.

El trabajo sobre el territorio posibilita un tratamiento científico de los datos que actúe como medio para el desarrollo y potenciación de un auténtico espíritu científico (sistematización, rigor lógico, atención selectiva) en los alumnos desarrollado sobre materiales reales y significativos para él. El ambiente como teatro de operaciones lingüísticas y lógico conceptuales.

Ello requiere educar la capacidad de observación (saber “ver” el medio), la habilidad de recoger del ambiente datos e informaciones útiles y funcionales al aprendizaje que se está desarrollando, la capacidad de colaborar con otros para formar equipos de trabajo capaces de afrontar las muchas caras de la información ambiental, la capacidad de poner en marcha procesos de análisis e interpretación de los fenómenos superando una visión superficial o segmentaria o memorística (saber “interpretar” el ambiente).

d) Como fuente de vida democrática para las escuelas.

La participación de los padres en la dinámica y gestión de los Centros es uno de los puntos calientes del permanente debate en torno al desarrollo institucional de las escuelas, tanto da si son públicas o privadas. En este sentido los padres son los primeros agentes sociales en cuyas manos está el romper la


clausura institucional de la escuela, son el primer circuito de interinfluencias entre la escuela y el entorno.

Incluirse en el territorio significa, a la larga, abrir las puertas de la escuela a sus valores escapándose de un sistema monocolor, burgués y/o confesional de definición de los valores escolares, de los puntos de vista aceptables, de los enfoques instructivos, etc. Es abrir la escuela a los “signos” de las diferentes culturas existentes en los diversos territorios. Y hacer eso desde un planteamiento reflexivo y crítico hacia lo propio pero, a la vez, amable y sensible hacia sus contenidos.

A veces, el profesorado y las direcciones escolares se quejan del desconocimiento o inexperiencia de los padres y/u organizaciones ciudadanas en el manejo de las cuestiones de la enseñanza. Y ello puede ser una apreciación correcta pero que en absoluto invalida la legitimidad de su participación, aunque sí pueda exigir una racionalización de sus ámbitos de intervención o una progresión del proceso por el que se han de incorporar a ella.

En definitiva, la moraleja inmediata de estas reflexiones es que el punto de referencia de la acción educativa no es la institución escolar (sus normas, planteamientos, necesidades, usos o reglamentación oficial) sino que la referencia básica es el territorio (su arquitectura natural y social, su cultura, sus necesidades reales, la jerarquía de prioridades consensuada). Todo ello se convierte en marco general de referencia y diversificación de los planteamientos y estrategias didácticas. A eso se refiere la contextualización curricular.

Tampoco se pretende una diversificación absoluta de un colegio a otro, de una zona a otra. Sería absurdo y, probablemente, poco democrático e igualitario. La cuestión

está en plantearse cómo se podría diseñar una propuesta curricular que, manteniendo un tronco común de normas, requisitos, exigencias y disposiciones oficiales, pueda hacer propuestas originales y adaptadas al propio entorno. Al igual que se habla tanto ahora del “*situated learning*” (Lave y Wenger, 1991) para indicar que el aprendizaje no se reduce a las nociones académicas extraídas de los libros sino que se produce en el seno de una comunidad que vive y aprende en un contexto social y cultural concreto, otro tanto deberíamos decir de las propuestas curriculares que plantean las escuelas (“*situated curriculum*”). Es decir, sin poner en riesgo la homologación de los estudios y la movilidad de los estudiantes, sería aconsejable partir de un enfoque curricular y didáctico construido desde y sobre el territorio haciendo posible que cada escuela (de una manera democrática entre profesores, padres, organizaciones ciudadanas, etc.) pueda adaptar al contexto su proyecto educativo y reforzar su propia identidad cultural. Pero con ello entramos ya en la parte operativa de nuestra propuesta, en la Didáctica basada en el territorio que, como prometimos, será la cuestión que abordemos en la 2ª parte de este texto. Si ustedes lo desean, claro. 

Miguel Ángel Zabalza Beraza

Profesor en la Universidad de Santiago de Compostela (España).



ATP

Microfinanciera

ASISTENCIA PARA EL TRABAJO Y LA PRODUCCIÓN S.A. DE C.V. SOFOM ENR



¿Te agobian las deudas?

Estimado maestro y/o profesionalista, usted también puede ser de los cientos de personas que se han decidido a liquidar sus deudas de tarjetas de crédito, casas comerciales y otros adeudos que lo tienen pagando altos intereses. **Microfinanciera ATP** le apoya para que reduzca esos costos usureros y liquide sus deudas pagando únicamente el **2.8%** de interés mensual más IVA. **Nosotros no tomamos en cuenta si está o no en el buró de crédito.**



Sin Comisiones
Sin Buró de Crédito

2.8 % Mensual
de Interés + IVA



- ✓ 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

¡CONÓCENOS!

Contamos con 48 oficinas distribuidas en todo el país. Para conocer la ubicación de la sucursal que se encuentra en su ciudad contáctenos al correo atp.creditos@microfinancieraatp.com.mx o ingrese a www.microfinancieraatp.com.mx Además podrá consultar nuestro simulador.



José Manuel Frías Sarmiento

LEER, LEER Y LEER! ES LA CONSIGNA QUE, CUAL MANTRA PODEROSO, SUSURRAMOS LOS QUE LEEMOS. QUEREMOS QUE TODOS LEAN. BUSCAMOS ADEPTOS PARA UNA CAUSA QUE, CADA VEZ, SE ADVIERTE MÁS PERDIDA.

Es que en estos tiempos a nadie le interesa leer, no ya que les guste y les dé placer, simplemente no les interesa leer. Y es que leer no consigue empleos ni te hace ganar dinero, ni te vuelve importante en la vorágine social del prestigio inventado que a todos ilusiona presumir. Más bien te hace raro a los ojos de los demás que no comprenden la idiotez de leer uno y otro libro, con el rostro enajenado por la felicidad que te provocan montones de letras apiladas en hileras unas sobre otras sin un méndigo monito entre ellas. Leemos para relajarnos y olvidar un poco de la violencia que nos ronda pero, también, para aprender de la sabiduría de los autores y compartir sus reflexiones. Todo libro leído es una historia pasada, o una historia por venir, asentada en la vida pasada y presente de quien la escribió pero que, para el lector, siempre será pasada, con todo y lo futurista que pueda ser la ciencia ficción. Leemos historias inventadas, ficciones de monstruos, de hadas, de asesinos y de seres humanos como nosotros; nos horrorizamos y nos deleitamos con el terror literario que nos brinda el placer de sufrir con Frankenstein y Drácula, de llorar con Mujercitas y María, de cimbrarnos con Crimen y castigo, de estremecernos con Reportaje al pie de la horca, y de reconocer la entereza y el valor literario de Ana Frank con su Diario. Añoramos El principito y Platero y yo de nuestra secundaria, evocamos La madre y La metamorfosis de la prepa; y recordamos a Chejov, a Cortazar, Vargas Llosa, Roa Bastos, Sartre, Camus, Homero, Carpentier, Tolstoi, y muchos más que nos hicieron menos pesada la licenciatura, no porque fueran parte del Plan de Estudios, sino por la combinación de la carrera profesional con mis incursiones en el Grupo de Teatro del entonces Dirección de Investigación y Fomento de Cultura Regional (DIFOCUR), en el que leímos tanto

que parecía no terminaríamos nunca de leer. Y no hemos terminado aún. Ni terminaremos, porque son tantos los libros publicados que ni El judío errante tendría tiempo para leerlos, y menos con los que, a diario, se publican. ¡Tanta gente escribe y son tan pocos los lectores! ¡Qué afán por escribir sabiendo que nadie lee! ¡Qué oscura maldad nos atosiga por abrir caminos que pocos quieren transitar! A veces ni los que nos publican nos leen. Y no hablo de las editoriales, sino de autoridades de Instituciones Educativas que publican pero jamás leen las tesis, novelas, cuentos, ensayos o poemas de los académicos que presumen en las presentaciones de sus libros y en los informes oficiales. Y a muchos ni su propia familia les lee. ¿Entonces, qué loco empeño por escribir? ¿Para qué publicar si ni a quien le regalas tu libro le interesa leerlo? Es verdad que se toman fotos con el autor, lo apapachan y hasta piden el autógrafo de un libro que ¡Nunca! leerán. A veces ni los que comentan la publicación leen completo el libro que alaban ante el auditorio asombrado por su erudita o desparpajada presentación. En estas circunstancias, ¿cómo podremos tres o cuatros incautos apasionados por la lectura persuadir a millones de apáticos no lectores de tomar un libro y gozar con los mundos y las vidas que ahí se cuentan? ¿Cómo, interesarlos si, para ellos, leer no les acarrea dinero ni prestigio entre sus iguales? Por eso es que hay tantos libros sin lectores. 🌀

José Manuel Frías Sarmiento

Asesor Pedagógico en la Unidad Culiacán
de la Universidad Pedagógica del Estado de
Sinaloa (UPES)
josemanuel.frias@upes.edu.mx



LA ESCRITURA COMO EJERCICIO ACADÉMICO

Fidel Ibarra López

“La escritura no es producto de la magia, sino de la perseverancia”.

Richard North

“Una hoja en blanco impone el imperio del silencio al escritor. El tintineo constante del cursor en la hoja electrónica representa una agonía frente al no saber qué escribir”

No hay nada peor que enfrentarse a un papel en blanco. Eso lo sabe un escritor consagrado, un amateur o un estudiante universitario. Una hoja en blanco impone el imperio del silencio al escritor. El tintineo constante del cursor en la hoja electrónica representa una agonía frente al no saber qué escribir. Pero este no saber qué escribir, no solamente tiene que ver con la imposibilidad para desarrollar una idea en extenso, sino sobre todo, con el método a utilizar para llevar a cabo precisamente el desarrollo de una idea. Y este último aspecto me parece de suma importancia en el proceso de escritura de un texto. Pero vayamos por partes.

1. El problema del “qué escribo”.

El problema del “qué escribir” no necesariamente tiene que ver con el saber o no escribir correctamente, sino con el tener o no información sobre lo que se va a escribir. Para desarrollar cualquier tipo de texto analítico, comentario, artículo, columna, ensayo, etc., inexorablemente se tiene que realizar una investigación previa, sin este elemento, tal propósito no puede tener lugar; a menos que se pretenda escribir cuento o novela, y aun así, hay necesidad de investigación: la imaginación como única materia prima no basta para sacar por completo un cuento, mucho menos una novela. La investigación para ambos géneros es fundamental.

En este sentido, la revisión de literatura se instala como primer paso en el proceso de escribir un texto. Este elemento contribuye en varios sentidos al propósito de la escritura. Veamos lo siguiente: en primer lugar, la revisión de literatura permite a quien escribe –o pretende escribir– tener referencia primero, y profundidad después, sobre el objeto de estudio que se pretende abordar en el texto. Al mismo tiempo, la revisión de la literatura ofrece la oportunidad de conocer la forma como otros autores han abordado el objeto de estudio. Y esta multiplicidad de perspectivas abona en muchos sentidos, sobre todo en lo re-

ferente a la originalidad que se le puede aportar al texto, al proponer nuevas alternativas de estudio de un tema ya abordado por otros autores.

Así pues, en un primer acercamiento, el problema de “qué escribo” tiene que ver con la revisión de literatura. Si este primer paso se realiza, el problema se aminora, en caso contrario se agudiza, hasta llegar a la angustia.

El segundo paso de este proceso, tiene que ver con el diseño de fichas de trabajo sobre el material bibliográfico revisado. La ficha de trabajo contiene la referencia bibliográfica del texto revisado, así como la cita textual de un autor seleccionado. La cita es un elemento importante porque permite presentar al lector el trabajo de revisión de literatura que se realizó para la construcción del texto. Así mismo, la cita representa la invitación expresa a un autor, para que participe como testigo en el proceso analítico. En este sentido, la cita es un recurso que abona a la argumentación, pero si se convierte en un sustituto de ésta, entonces más que ser un elemento favorable, representa un defecto en el texto. Porque si solamente se cita sin aportar nada propio, más que un texto argumentado, lo que se tiene es una antología de ideas de otros. Y eso para nada resulta atractivo para un lector.

El tercer paso, es la organización de la información y la construcción de un índice tentativo de contenido. Este último es fundamental, luego de que representa la ruta que se va a seguir en la construcción del texto. En el camino se puede cambiar un poco el índice, pero sí es importante construir una ruta de inicio antes de comenzar la redacción.

Una vez que se tenga hecho el trabajo de revisión de la literatura, así como las fichas de trabajo y el índice de contenido, el siguiente paso es pasar a la redacción del texto. Y una vez en este punto, la pregunta del “qué escribir” se torna más sencilla, porque ya se realizó un trabajo previo de investigación.

2. Los problemas de la redacción.

En el caso de la redacción, existen varios manuales que indican una serie de indicativos para solventar una redacción con eficiencia. Los indicativos son variados, pero se coincide en los siguientes tres aspectos: a) Coherencia, b) Cohesión y c) Claridad. La suma de estos tres aspectos contribuye de forma sustantiva a la calidad de la redacción. Veamos lo siguiente.

La coherencia hace referencia a la cohesión entre las partes; es decir, a la vinculación armónica que cada una de las partes tienen entre sí. Condición que determina el orden lógico en un texto. La claridad abona a lo anterior, para la comprensión del argumento que se desarrolla en el escrito. Para alcanzar la claridad, mucho tiene que ver el tipo de léxico que se utilice. Ya que, como veremos más adelante, el léxico

puede ser un instrumento que se puede utilizar para hacer comprensible un escrito, pero de igual forma, se puede utilizar para construir una imagen de intelectual frente al lector, sobre todo al usarse un léxico de sobra rebuscado.

En este sentido, lo importante es la claridad en el mensaje y no la importancia intelectual de quien escribe. Por tal razón, es recomendable la sencillez en el léxico. Porque al final de cuentas, este aspecto resulta por demás importante en el propósito último de la escritura: conseguir que se lea lo que se escribe. De nada sirve escribir para unos cuantos que admiran el carácter metafísico de un texto –véase cómo en una sola línea, se puede oscurecer un texto utilizando un lenguaje rebuscado- si se pierde de vista la transmisión del mensaje. El lenguaje rebuscado engalana un texto, pero en el camino se pierde la oportunidad de llegar a cientos o quizá miles de lectores.

Otro aspecto a considerar en la redacción, es lo referente a la concreción; esto es, la economía en el lenguaje. Reiteradamente se leen textos abundantes en palabras, pero poco concretos en cuanto a lo que se quiere decir. Un ejemplo de ello es lo siguiente:

“La importancia de la ecología”.

“¿Es la ecología parte integral de los procesos políticos? En años recientes, esta cuestión ha

cobrado creciente importancia. Los promotores y detractores de la relación política-ecología ocupan un espacio cada vez más amplio en los medios de información y difusión. Esta atención se debe al preocupante deterioro del entorno físico. Paradójicamente, los opositores predominan; aquellos que subordinan los aspectos ecológicos a un lugar suplementario del quehacer político. ¿Por qué sucede esto?

La causa se encuentra en el meollo mismo de la razón de ser de la política: la lucha por el poder. Por ser un tema al parecer de corto plazo, no prioritario, como parecen ser el crecimiento económico, las demandas sociales y la creación de empleos, y de carácter global, i.e., sin la promoción particular de grupos de presión o intereses predominantes, la ecología, recibe un tratamiento displicente y retórico. No parece ser un punto crítico, determinante en la lucha por el poder. Al menos por ahora”.

Visto así, este texto es en parte redundante. Planteado de una forma más concreta, sencillo y claro, podría potencializarse el mensaje que se pretende transmitir. Veamos la diferencia en la redacción con estos tres aspectos:

“La importancia de la ecología”.

“La ecología tiene una importancia relativa en la política, porque para esta última lo importante se instala en la lucha por el poder. De ahí que el crecimiento económico, la creación de empleo y las demandas sociales sean más importantes que el deterioro ecológico del planeta. Lo primero afecta intereses económicos, por lo que recibe amplia difusión en los medios, en cambio la ecología, recibe solamente un trato retórico en el discurso político”.

La claridad, concreción y sencillez en la escritura son aspectos que identifican la madurez en un escritor. A lo anterior, bien vale rescatar lo que en algún momento expresó Borges en una entrevista respecto al acto de escribir:

“Cuando yo escribo, escribo urgido por una necesidad íntima, pero yo no pienso en un público selecto o en un público de multitudes. No pienso en ninguna de las dos cosas. Pienso en expresar lo que yo quiero decir,

**“SI SOLAMENTE SE CITA
SIN APORTAR NADA PROPIO,
MÁS QUE UN TEXTO ARGUMENTADO,
LO QUE SE TIENE ES UNA
ANTOLOGÍA DE IDEAS DE OTROS.
Y ESO PARA NADA RESULTA
ATRACTIVO PARA UN
LECTOR”**

“De nada sirve escribir para unos cuantos que admiran el carácter metafísico de un texto, si se pierde de vista la transmisión del mensaje”

trato de hacerlo de la forma más sencilla posible. (...) y trato de hacerlo con las palabras habituales, porque las palabras que pertenecen al idioma oral son las que tienen eficacia.

Es un error suponer que todas las palabras del diccionario pueden usarse. Hay muchas que no pueden usarse, por ejemplo: en el diccionario se ven palabras como sinónimas, las palabras azulado azulino, azuloso, y creo que azuloso también; pero la verdad es que no son sinónimas. La palabra azulado es una palabra común, que el lector acepta. En cambio si yo pongo azuloso o si pongo azulino (...) es una herramienta decorativa, es como poner una mancha azul en la página. Uno debe escribir, creo, con el idioma de la conversación, con el idioma de la intimidad”.

Lo anterior es de suma importancia, sobre todo viniendo de un escritor esplendoroso en inteligencia e ideas y con un conocimiento enciclopédico. Decir que se debe escribir con el idioma de la conversación, con el lenguaje común, no significa una expresión de sencillez intelectual solamente, sino sobre todo representa la concepción de alguien que ha alcanzado la madurez como escritor y que sabe, que ante el lector, vale más la cercanía que la torre de marfil en la que se sitúan infinidad de escritores. Esta última parte, nos permite adentrarnos en otro aspecto muy importante en la escritura: el estilo.

3. El estilo en la escritura.

Becker Howard –sociólogo norteamericano– afirma que un escritor perfila más que un estilo, una máscara o un personaje en su escritura. Exploremos este argumento.

Howard relata en su obra “Manual de escritura para científicos sociales” que en una ocasión una estudiante de posgrado le hizo llegar un trabajo para una revisión final antes de que el texto fuese publicado. Howard le hizo la observación en varias partes del texto donde se utilizaba cierto lenguaje rebuscado, y en cambio le agregó unas líneas sencillas que suplían a esas oraciones. La estudiante se incomodó con

los cambios agregados y le hizo notar su desacuerdo. Howard le preguntó por qué se molestaba, a lo cual, la estudiante respondió: esas líneas que le quitó hacían ver al texto “con clase”.

En efecto, este escribir “con clase” es uno de los propósitos que se persiguen al momento de escribir. No se piensa en el lector, se piensa en la imagen que se pretende proyectar frente al lector. Una imagen –o máscara– de intelectual que marca la diferencia entre el que escribe y el que lee. Cuando más difícil es el estilo de escritura –señala Howard– más intelectual parece el escritor.

Asimismo, muchos académicos –nos dice Howard– pretenden ser personas con clase, escriben prosa con clase y luego intentan –o por lo menos aparentan– “tener clase”. Al fin y al cabo, nos dice el autor, “transformarse en intelectuales ha ayudado a tantas personas a ascender en el sistema de clases...”.

En suma, la utilización de un lenguaje complejo y rebuscado por parte del escritor, puede formar parte de un estilo en la escritura; pero al mismo tiempo, puede alentar propósitos ulteriores como el de la construcción de una imagen frente a los lectores, donde lo importante es la forma en la expresión y no la claridad del argumento que se presenta.

Al mismo tiempo, este escribir “con clase” –nos dice Howard– puede ser una estrategia para convencer al lector sobre los argumentos planteados, y al mismo tiempo traslada al lector el problema de la incomprensión del escrito. Dado que, si los argumentos planteados no son debidamente comprendidos, la culpa no es del escritor, sino del propio lector, por la diferencia de conocimientos que existe entre uno y otro.

Situarse en esta condición, significa abordar la escritura desde la torre de marfil. Y el estilo, es el instrumento para ello.

Howard se decanta por una escritura que implique un estilo que contenga un lenguaje sencillo, claro y conciso, para acercarse al lector bajo la perspectiva “quiero compartir este texto contigo, porque ambos podemos aprender algo de cada

“Los estudiantes en México, incluso a nivel licenciatura y posgrado, tienen dificultades importantes ya no digamos para conformar un estilo en la escritura, sino hasta para desarrollar de forma lógica y ordenada un argumento en unos cuantos párrafos”

uno” y no esta establecer de forma jerárquica “lee lo que tengo que escribir para que aprendas algo”.

En el primer ejemplo se respeta al lector, en el segundo se le concibe como un sujeto que le debe enseñar algo porque no sabe nada. El que sabe es el que escribe.

4. Consideraciones finales

Todo este discurrir constituye una disertación sobre la tarea de escribir. Una actividad para nada sencilla, no por nada representa uno de los talones de Aquiles en el sistema educativo en México.

Los estudiantes en México, incluso a nivel licenciatura y posgrado, tienen dificultades importantes ya no digamos para conformar un estilo en la escritura, sino hasta para desarrollar de forma lógica y ordenada un argumento en unos cuantos párrafos.

En parte esto último es lo que me lleva a desarrollar un artículo sobre el tema de la escritura. La escritura como proceso y como instrumento para desarrollar el texto académico.

Cabe señalar que este artículo representa un acercamiento solamente a un tema de mayor alcance “el diseño del texto académico”. Pero en esta ocasión, nos detenemos en el proceso y el estilo. Y en este sentido ante la pregunta inicial “¿qué escribir?” cuando se está al frente de un papel en blanco, bien podemos concluir que al monstruo de la hoja en blanco se le enfrenta con: a) Un proceso de revisión de literatura; b) La organización de la información consultada; c) La elaboración de un índice de trabajo. Con todo ello, se puede construir una redacción atendiendo un estilo que integre un lenguaje sencillo, claro y conciso.

Lo anterior no es nada fácil, se alcanza con el tiempo y la práctica. No obstante, me

parece que el ejercicio de escribir se debe de fomentar a nivel de política académica en los centros educativos. Porque si un alumno no puede desarrollar de forma lógica y ordenada un argumento en un texto, no hablamos nada más de una deficiencia académica, sino de algo mayor: una deficiencia intelectual.

Ikram Antaki, una intelectual de origen sirio, educada en Francia y radicada en México en los últimos años de su vida, se quejaba de los estudiantes mexicanos precisamente porque no sabían desarrollar un argumento en clase. Y la queja de Antaki, representa una de las varias agendas pendientes en México.

Hay que fomentar la escritura en México y hay que enseñar cómo se puede hacer. Este artículo representa un granito de arena en esta tarea. Y parte de una preocupación genuina de quien escribe.

Cada línea que leo de los chicos en los trabajos que presentan, representa una oportunidad para construir la competencia de escribir, pero al mismo tiempo, significa que estamos fallando. Y esta falla se construye desde el nivel básico, hasta llegar a nivel superior y posgrado. Y en este sentido, hay mucha tarea por hacer. 🍷

Fidel Ibarra López

Doctorante en Educación, y Profesor en la Universidad TecMilenio y Universidad de Durango Campus Mazatlán
ala_en_vuelo@hotmail.com



www.manjarrezimpresores.com.mx

MANJARREZ IMPRESORES



La **Solución** a tus
Necesidades **de impresión**

Imprenta
TRADICIONAL

Cajas
Plegadizas

Etiquetas
TERMOENCÓGIBLE

ETIQUETAS
en Rollo

Formas
CONTINUAS
y Rollo impresa

Carta
VARIABLE

Planta y Oficinas Centrales
José Aguilar Barrera No. 140 Pte.
Col. Jorge Arce de Cárdenas
Culiacán, Sinaloa
Tel. (667) 712 6857
con 15 líneas

Planta y Oficina Guadalajara
Protección 5 de Mayo No. 5038 Bodega 1
C.P. 45104 San Juan de los Ríos,
Zapopan, Jalisco
Tel. (33) 36 27 7349

Oficina Mazatlán
Sistema Mejera No. 501 A-1
Col. Centro C. P. 32000
Mazatlán, Sinaloa
Tel. (662) 983 4763

Oficina Cd. Obregón
California No. 218 5ta
Paseo Las Palmas, Unidad 11
C.P. 83000 Cd. Obregón, Son.
Tel. (644) 160 1727

Oficina La Paz
Blvd. Torpederos y Privada Toluqueña
No. 210 Local 105
Col. Alto de las Campanas, C.P. 23010
La Paz, B.C.S.
Tel. (612) 121 4163



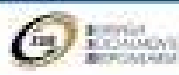
www.manjarrezimpresores.com.mx

línea sin costo: 01 800 719 6853

f /manjarrezimpresores

@manjarrezimpres

gmanjarrezimpresores





“A VECES PODEMOS PASARNOS AÑOS SIN VIVIR EN ABSOLUTO, Y DE PRONTO TODA NUESTRA VIDA SE CONCENTRA EN UN SOLO INSTANTE”.

-OSCAR WILDE

ATENCIÓN CONSCIENTE EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA

Yordanka Masó Dominicó

“VIVIMOS SIN SENTIRLO Y SIN SER PLENAMENTE CONSCIENTES DE QUE ESTAMOS VIVOS, LA MANERA TAN INCONSCIENTE Y ERRÁTICA EN LA QUE VIVIMOS, CIRCULAMOS, ACTUAMOS, DORMIMOS, PENSAMOS, ENSEÑAMOS Y APRENDEMOS SÓLO NOS CAUSA ANGUSTIA, DOLOR, ESTRÉS”

La sociedad de hoy, donde abunda la escasez de tiempo e interrupciones frecuentes, la presión económica, que demanda un continuo aumento de la actividad productiva, actúan de manera adversa sobre una vida verdaderamente satisfactoria y plena. ¿Somos conscientes de nuestro día a día? Veamos:

Un día cualquiera...

Amanece con el sonido neurótico de la alarma del celular, el cual trae miles de alertas de mensajes no leídos de Whatsapp, Outlook y Twitter, la agenda electrónica nos recuerda las juntas de la oficina, los informes por entregar, las reuniones, bailes y exámenes en el colegio de los niños, el tráfico infernal, los semáforos conspiran con nuestro tiempo ya que hoy se demoran más que ayer, las huelgas, paros y manifestaciones hacen ver al Laberinto de Creta como un juego de niños para el Minotauro si tuviera que encontrar alternativas para hacernos llegar a nuestro destino esa mañana, el teléfono no deja de sonar en la oficina, las cuentas por pagar llegar sin cesar al buzón, la ciudad es un hervidero social, vehicular y de espectaculares, las noticias en la tele no son alentadoras...termina el día para dar paso a otro con idénticas o similares circunstancias, llenos de temores, angustias, tristezas, desesperanza, malestar, inquietud e insatisfacción vital (y luego no entendemos la razón de nuestro insomnio...).

Lo más traumático y desconsolador es que en ningún momento del día fuimos capaces de ver la mariposa amarilla que revoloteó ante nuestro parabrisas, que no percibimos el olor a café recién hecho de la cafetería de la esquina o peor aún: no sentimos jamás el latir de nuestro corazón ni el fluir de nuestra sangre por todo el cuerpo.

Lo anterior nos demuestra que vivimos sin sentirlo y sin ser plenamente conscientes de que estamos vivos, la manera tan inconsciente y errática en la que vivimos, circulamos, actuamos, dormimos, pensamos, enseñamos y aprendemos sólo nos causa angustia, dolor, estrés y por demás, insomnio. Ante tal situación, los nuevos aportes y descubrimientos realizados por las ciencias de la salud, especialmente en el campo médico y psicológico, nos permiten comprender la importancia y el valor indiscutible de vivir una vida de atención o conciencia plena, en aras de volvernos conscientes de nuestro momento preciso de vida, del aquí y del ahora, nos permiten respirar, interiorizar, entender y asumir con plena conciencia la vida y los procesos que en ella se suceden.

Atención consciente o mindfulness ¿realidad o utopía?

Atención consciente o mindfulness ¿realidad o utopía?

Innumerables estudios científicos han revelado que centrar la atención de manera intencional para transformar la vida de las personas, ofrece innumerables beneficios a la salud, a la vida diaria, mejora la calidad de vida e incrementa el bienestar y la satisfacción general. Por todo lo anterior, se ha disparado el interés de los neurocientíficos que estudian la vinculación efectiva entre la conciencia y el entrenamiento mental, el

desarrollo personal y las relaciones humanas (Liétor, Fortis y Moraleda, 2013).

Sin lugar a dudas, las estadísticas demuestran que en los últimos 30 años, se ha producido un incremento exorbitado por la investigación en sistemas y modelos terapéuticos que incorporen a la atención plena o consiente, como médula espinal de aplicaciones clínicas, así como en la comprensión científica de sus mecanismos de acción, obteniendo un crecimiento valioso su presencia en la literatura científica, en bases de datos y publicaciones académicas de diversos países.

Comentan Liétor, Fortis y Moraleda (2013) que con anterioridad a 1980, el interés en este tema era prácticamente nulo, y su crecimiento aparece en los primeros años del siglo XXI, y no por casualidad existe consenso internacional en considerar al estrés como la epidemia de este siglo. Sería preciso dejar establecido que el Síndrome General de Adaptación, hoy conocido como Síndrome del Estrés, fue descrito por el científico austrohúngaro Hans Selye en 1936, asimilándolo al término físico/mecánico *stress* utilizado para medir la resistencia de los materiales, y que clínicamente se identifica con aquella situación en la cual las demandas externas (sociales) o las demandas internas (psicológicas) superan nuestra capacidad de respuesta, provocando una alarma orgánica que actúa sobre los sistemas nervioso, cardiovascular, endocrino e inmunológico, produciendo un desequilibrio psicofísico y la consiguiente aparición de problemas múltiples de salud.

De lo anterior se deriva el mérito incuestionable de la práctica de la atención plena, evidenciado en millares de publicaciones de estudios científicos que avalan la eficacia y utilidad en múltiples enfermedades médicas (cáncer, psoriasis, fibromialgia, hipertensión, asma, infarto de miocardio, SIDA, etc.), en diferentes trastornos psicológicos (ansiedad, depresión, trastornos de la personalidad, psicosis, trastorno obsesivo compulsivo, TDAH, etc.), para la reducción del estrés crónico (laboral, familiar, docente), para la mejora de la calidad de vida, el incremento del bienestar general y de la satisfacción vital (Mañas et. al, 2014).

Definición de atención consciente o mindfulness

Los términos atención consciente, conciencia o atención plena, todos por igual, representan

la traducción al español del término anglosajón *mindfulness*, así conocido mayormente en contextos clínicos, académicos y científicos; que a su vez deriva del vocablo Sati, que en pali significa: consciencia, atención y recuerdo. La atención consciente o *mindfulness*, es conocida como la práctica de meditación que cultiva la conciencia del momento presente, sin realizar juicio de valor (Liétor, Fortis y Moraleda, 2013), representa un estado de consciencia que implica prestar atención a la experiencia del momento presente (Brown y Ryan, 2003); constituye una manera de relacionarnos con la totalidad de la experiencia (ya sea positiva, negativa o neutra) y nos aporta un medio a través del cual podemos reducir nuestro nivel general de sufrimiento y aumentar el nivel de bienestar (Germer, Siegel y Fulton, 2005).

Actualmente la práctica de la atención consciente se realiza de forma completamente secular, es decir, no se requiere de adherencia a ningún tipo de creencia religiosa o cultural (Mañas et. al, 2014). Este método, es aplicado estudiado científicamente y por ello reconocido como una manera efectiva de reducir el estrés, aumentar la autoconciencia, reducir los síntomas físicos y psicológicos asociados al estrés y mejora el bienestar general (Liétor, Fortis y Moraleda, 2013).

De lo que se trata con este método es de observar expresamente cuerpo y mente, de permitir que nuestras experiencias se vayan desplegando momento a momento y de aceptarlas como son. No se trata de rechazar, fijar, suprimir o controlar las ideas ni nada en absoluto que no sea el enfoque y la dirección de la atención. Al decir de Kabat-Zin (2003), lo más importante de la atención plena es que nos permitamos a nosotros mismos estar donde ya estamos familiarizados, con nuestras propias experiencias presentes un momento tras otro.

Beneficios de la atención consciente en el ámbito académico

El bienestar integral que ofrece la atención consciente no pueden ausentarse de su aplicación exitosa en el ámbito educativo, beneficiando tanto a docentes (reduciendo el estrés, las bajas por enfermedad médica, la depresión, etc.) como a estudiantes (aumentando el rendimiento académico, mejorando el autoconcepto y las relaciones interpersonales, reduciendo la agresividad y la violencia, etc.).

Lo anterior se debe a que los docentes que conozcan las técnicas del mindfulness, pueden aprovechar ventajosamente para sí y para el sistema educativo, los tres elementos claves de la atención consciente, que son:

1. Consciencia
2. Momento presente
3. Aceptación

Aplicar efectivamente la práctica del mindfulness a la educación, significa adecuar los dos componentes señalados por Bishop, et al. (citado por Mañas et. al, 2014) al proceso de enseñanza-aprendizaje. El primero de ellos es el componente de la autorregulación de la atención, cuya función es el mantenimiento y la redirección de la atención, además de la selección de estímulos concretos. Este elemento se vuelve la alarma para que el docente cambie de actividad, cuando se percata de que se socializa el bostezo o de que los estudiantes se “desconectan” de la clase; es el modo en que el docente reconoce los eventos mentales de sus estudiantes y los puede reincorporar al momento presente utilizando una estrategia didáctica diferente, o simplemente insertando una anécdota o actividad de relajación.


El segundo componente es la orientación hacia la experiencia. En este componente el docente deberá adoptar una relación particular hacia la propia experiencia en el momento presente. Para ello puede aprovechar a favor del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes elementos: 1) curiosidad; 2) apertura; y 3) aceptación. De este modo, se aprende a no reaccionar automáticamente a la estimulación que se esté percibiendo o experimentando. En ocasiones hacemos una pregunta para atraer la atención del estudiante, éste contesta casi en automático, ese es el instante de detenerlo, pedirle que haga una pausa y que entonces responda de una manera más adaptativa o consciente, pensando en el momento en qué está, en el entorno y tomando una decisión adecuada a tal situación. Ese instante de consciencia quedará marcado en él, lo obligará a dejar su estado de confort al responder en automático para pasar a un estado de plena consciencia de lo que contesta.

Lo anterior toma como base para el ejercicio docente, los elementos que señala Germer (2005) como capitales del mindful-

ness: 1) Consciencia; 2) Momento presente y 3) Aceptación. Cuando hacemos al estudiante consciente en una actividad educativa determinada, lo obligamos a: 1) Parar, 2) Observar; y 3) Volver. Todo en un momento preciso, en el aquí y ahora, no dejarlos divagando en cuestiones confusas para que así pueda aceptar la realidad de las cosas tal y como son en el momento.

Para Siegel (2007) una de las funciones más valiosas que aporta la educación es la función reflexiva, ser capaces de reflexionar sobre nuestro propio mundo interior es un elemento básico de las habilidades y del conocimiento que fomenta el bienestar y la vida con sentido. Considera que asentar las bases de la función reflexiva mediante la práctica del mindfulness sería una inversión educativa inteligente y duradera en la prevención en materia de bienestar fisiológico, mental y emocional de los jóvenes, para que así cuenten con habilidades reflexivas bien desarrolladas y con un cerebro ejercitado, lo cual los prepara para mostrar mayor flexibilidad en contextos nuevos y para establecer relaciones interpersonales más satisfactorias, que reforzarán su sensación de bienestar consigo mismos y con su entorno.

La atención consciente, al fortalecer y afianzar la capacidad reflexiva en el estudiante, permite que éste desarrolle recursos internos de autoconocimiento, autoobservación, autorregulación y empatía en el entorno académico, que favorecen la disminución del estrés a partir de la observación de las reacciones mentales, corporales y emocionales que surgen frente a una situación estresante, creando así relaciones y vínculos conscientes y constructivos entre ellos, sus pares y profesores.

Tanto estudiantes como docentes, a partir de las técnicas de la atención consciente, aprenden a desarrollar un alto nivel de consciencia que permite enfocar mejor la realidad, el momento presente, aceptarlo, vivirlo, disfrutarlo plena y conscientemente, no en “piloto automático”, para a partir de esa posición, estar en condiciones reales y objetivas de dar respuesta y proceder de la toma de decisiones de manera consciente y eficaz. 

Yordanka Masó Dominico

Licenciada en Derecho y estudiante de Maestría en Educación. Coordinadora de Maestrías del Instituto Tecnológico de la Construcción de Zacatecas (ITC).

EL MÉTODO EN LA TEORÍA DEL CONOCIMIENTO

R. Riera
G. Campoy

La Metodología de Investigación Científica, como disciplina académica, estudia los métodos de investigación, que en esencia constituyen métodos del conocimiento, aunque sería erróneo una completa identificación con ellos, pues los métodos de investigación están indisolublemente vinculados al aparato conceptual de la ciencia y a todas las formas y vías específicas a través de las cuales se desarrolla el conocimiento científico. Por esto, la metodología se ocupa también de todo el estudio y concepción de conceptos como el problema científico, el objeto de investigación, las hipótesis, los modelos, los instrumentos y su aplicación.

Las investigaciones metodológicas y pedagógicas se sustentan en determinados presupuestos filosóficos que indagan sobre qué es la ciencia, la investigación científica y los métodos de investigación, así como cuáles son las regularidades y leyes del desarrollo del conocimiento científico, que están presentes en cualquier investigación científica, independiente de las concepciones teóricas y los paradigmas asumidos por los sujetos. Trabajo sobre paradigmas aparecen en [1,2].

En el proceso de investigación científica tienen lugar múltiples contradicciones, como son: entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo teórico y lo empírico, entre lo cualitativo y lo cuantitativo, entre otras. Pero todas ellas tienen como esencia, la contradicción entre los procesos de preservación, desarrollo, difusión y creación de la cultura, contradicción que dinamiza el proceso de investigación científica y el propósito de la educación; preservar la cultura es mantener lo más valioso del orden de cosas, y ésta se contrapone al desarrollo, al cambio, a la transformación; el cambio rompe, en cierta medida, con el orden de cosas establecido. Ambos

contrarios dialécticos se dan en unidad, en tanto, no hay desarrollo sin preservación, ni preservación sin desarrollo. Pero tanto la preservación como el desarrollo, son sólo posibles a través de la difusión y creación de la cultura, esto lleva a la afirmación, de que la difusión de la cultura y su creación, constituyen los procesos más dinámicos y síntesis de la relación dialéctica entre el desarrollo y la preservación de la cultura. Conforme a la naturaleza dialéctica del proceso de investigación, ninguno de estos procesos puede ser comprendido aisladamente, en cada uno de éstos existen rasgos de los restantes.

En las tres contradicciones básicas del proceso de adquisición de conocimiento, el objeto es lo investigado, es la fuente del conocimiento, en él se dan las necesidades que se convierten en problemas de investigación o de conocimiento para ser modificado en el proceso. El sujeto es el investigador, el que necesita el conocimiento para transformar el objeto. La cualidad es la propiedad que diferencia a los objetos a partir de su naturaleza. La cantidad se relaciona con la abundancia en el objeto con característica a los cuales en ocasiones se le puede asociar una escala matemática que permita las comparaciones de mayor o menor o igual que. Lo teórico está relacionado con el conocimiento racional y lo práctico al conocimiento empírico.

Definición de método: Es una idealización del sujeto, creado para conectarse con el objeto y, mediante la interacción propiciada por la conexión, estudiarlo o investigarlo.

El objeto se caracteriza por dos tipos de indicadores cualitativos y cuantitativos, la aplicación de los métodos tiene como objetivo determinarlos total o parcialmente, por lo tanto los métodos no pueden ser cualitativos o cuantitativos según esta

"LO TEÓRICO ESTÁ RELACIONADO CON EL CONOCIMIENTO RACIONAL Y LO PRÁCTICO AL CONOCIMIENTO EMPÍRICO."

definición.

En la búsqueda del conocimiento científico en un objeto por un sujeto debe darse una interacción que representa la medición, o sea entre el objeto y el sujeto la comunicación es a través del método que proporciona la interacción y la medición de los indicadores cualitativos y cuantitativos y esta medición determina el conocimiento empírico y luego el teórico.

Existe un gran número de autores [3,4,5] que tienden a clasificar los métodos de investigación en cualitativos y cuantitativos, y hasta inclusive le han asignado un carácter metodológico a los paradigmas, para ellos más importante que el carácter filosófico, lo cual comentaremos a continuación, y hablan o mencionan la existencia de dos paradigmas en la investigación científica, el cualitativo y el cuantitativo; sin embargo, esta clasificación no es muy útil, clara y ha perdido actualidad, pues la realidad objetiva identificada como el objeto o el fenómeno investigado se caracteriza totalmente o completamente cuando todos sus indicadores que la definen o determinan son investigados, y además comúnmente conocemos que cualidad y cantidad son categorías filosóficas que caracterizan al objeto y no paradigmáticas dialécticamente inseparables, o sea no existe cualidad que no posea una cantidad ni tampoco una cantidad que no represente una cualidad y para determinar tanto los indicadores cualitativos como cuantitativos hay que realizar una medición. La medición nos permite caracterizar los indicadores cualitativos y cuantitativos de un objeto. Por lo general tendemos a asociar la medición con patrones físicos de medidas como: longitud, masa, tiempo, temperatura, cargas eléctricas, etc. Sin embargo cuando queremos medir indicadores cualitativos como coeficiente de inteligencia, capacidad de aprendizaje de las matemáticas o de las ciencias, coeficiente de competencia de un experto, etc. decimos con frecuencia que no se puede medir, lo cual es incorrecto ya que no se puede medir con los patrones físicos de medidas y tenemos que diseñar y construir otros patrones que se correspondan con esos indicadores que son los que se conocen con el nombre de patrones cualimétricos.



Los paradigmas de la ciencia

Los paradigmas en las ciencias tienen un carácter fundamentalmente filosófico, permiten desde una perspectiva universal brindar los cimientos metodológicos de las investigaciones científicas, caracterizando por época los aportes de los científicos en cuanto al desarrollo de las investigaciones en el marco contextual que caracteriza a la época, donde juegan un papel fundamental todas las formas de la conciencia social como: la ideología, la educación, la religión, la ciencia, la técnica, la moral, el arte, la política, la economía, etc. Las cuales se traducen en lo que al paradigma se refiere a la cultura paradigmática de la época.

Los paradigmas de la ciencia y la investigación fundamentales se clasifican en la visión propuesta como:

- Paradigma Empírico - Analítico.
- Paradigma Dialéctico.
- Paradigma Fenomenológico.
- Paradigma Sistémico.

Método Científico

No hay un método de métodos ni un único método de investigación científica, ni tampoco un método para producir métodos; lo más anticientífico que existe es aplicar un sólo método, por muy "objetivo" que sea para describir la realidad y nexos de los objetos. Lo que es significativo en el proceso de la investigación científica es la aplicación simultánea de una gran variedad de métodos, cuestión que da significado a la frase método científico.

El fundamento objetivo del método científico radica en que es una regularidad interna del movimiento del pensamiento humano, capaz de producirse en los procesos cognitivos de los sujetos. Esto permite reconocer al método científico en su carácter dialéctico y muy lejano de las concepciones lineales propias de los métodos positivistas. Todo método es una expresión subjetiva de la realidad; por ello, constituye una configuración cuyos fundamentos, en última instancia, son las propias regularidades objetivas de esa realidad estudiada. Estas regularidades, al ser reveladas y reflejadas por el sujeto y empleadas conscientemente por él, se convierten en un instrumento para la comprensión, explicación, interpretación y transformación de la realidad.

Clasificación de los métodos

Una primera clasificación de los métodos puede hacerse acorde a su universalidad o generalidad; así, podemos distinguir tres niveles: métodos

filosóficos o universales, científicos generales y científicos particulares. Los métodos filosóficos están en el plano más general y esencial del proceso del conocimiento, como es el caso del método dialéctico, del hermenéutico, del holístico, del causal y del sistémico. Los cuales alcanzan una universalidad que permite comprender, explicar e interpretar los múltiples procesos de la naturaleza, el hombre, su pensamiento y la sociedad. Los métodos científicos generales son el resultado de tendencias que integran el conocimiento científico contemporáneo. Se trata de métodos que pueden ser aplicados a múltiples disciplinas científicas o ciencias, pero que no alcanzan la universalidad de los métodos filosóficos como pueden ser los métodos etnográficos, los métodos de investigación acción, los métodos de historias de vida o estudio de casos, que se emplean en las ciencias sociales, y los métodos ópticos de análisis, los métodos calorimétricos que se emplean en algunas de las ciencias naturales.

Por último, los métodos científicos particulares son los que se aplican o adaptan a una ciencia en particular, como la educación, a los cuales nos referiremos.

Los métodos particulares en la investigación científica educativa

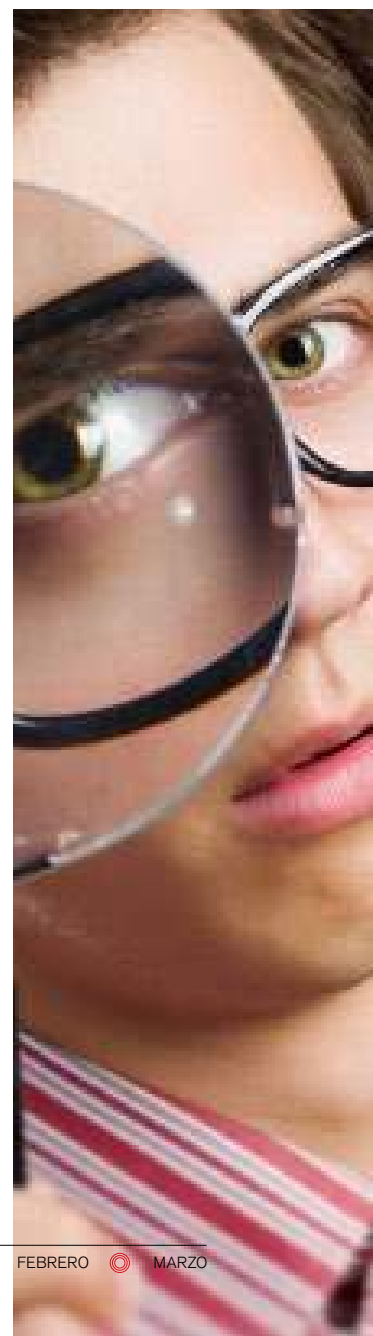
Se presentan clasificados en cuatro niveles: 1) Nivel empírico experimental, que son métodos que se utilizan para recoger datos e información sobre el objeto que se va a investigar, 2) Nivel matemático y estadístico, que son métodos que se utilizan para el procesamiento de la información recolectada, 3) Nivel Teórico, que son métodos que nos permite analizar e interpretar toda la información obtenida, ya sea procesada o no, 4) Nivel de validación de propuesta, que son métodos que nos permiten validar los resultados de la investigación, así como algunos de los instrumentos de medición.

Nivel empírico experimental

Revelan y explican las características fenomenológicas del objeto. Estos se emplean en la primera etapa de acumulación de información empírica y en la tercera de comprobación experimental de la hipótesis de trabajo.

■ Fundamentales: Observación y Experimentación.

■ Complementarios: Encuesta, Entrevista, Métodos sociométricos, Estudio de la documentación escolar, Estudio del resultado de la actividad de los alumnos y los "test" o pruebas, etc.



Nivel matemático y estadístico:

Permiten la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación como son: Modelación, Procesamiento Estadístico, Ecuaciones Diferenciales e Integrales.

Nivel teórico

La objetividad absoluta de los resultados experimentales es cuestionable en el sentido en que todo experimento crea inevitablemente una idealización y por otro lado, un conocer hermenéutico descontextualizado de la realidad es también una idealización.

Permiten revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación, no observables directamente. Participan en la etapa de asimilación de hechos, fenómenos y procesos y en la construcción del modelo e hipótesis de investigación. Análisis, Síntesis, Inducción, Deducción, Modelación, Método de tránsito de lo abstracto a lo concreto y Método genético.

Nivel de validación de propuesta, resultados e instrumentos de medición

Llevan a la práctica los resultados obtenidos, comprobando su validez como son: Criterio de Experto y Experimento Pedagógico.

Conclusiones

1. El conocimiento es científico cuando se obtiene, a través de la aplicación de un conjunto de métodos empíricos y teóricos, y además es de época y actual.
2. No existe un método universal de investigación que engendre todos los métodos. El método científico es sólo una frase que da significado a una investigación donde se usan los métodos adecuados.
3. Los paradigmas tienen un carácter más filosófico que metodológico. 🌀

Raúl Riera Aroche

Centro de Investigación y Educación Superior de la UN-EPRO, Boulevard José María Escriba s/n Esq. Luz Valencia, Col. Villa del Palmar, Hermosillo, Sonora, México
Departamento de Investigación en Física, Universidad de Sonora, Rosales y Encina s/n, Col. Centro, Hermosillo Sonora, México

G. Campoy

Departamento de Investigación en Física, Universidad de Sonora, Rosales y Encina s/n, Col. Centro, Hermosillo Sonora, México

Una plataforma dinámica e interesante Ingresa y diviértete aprendiendo!



Villa educación





TIEMPO DE LECTURA

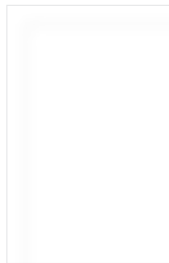
UNA PÁLIDA SOMBRA. LA IDENTIDAD DEL PROFESOR MEXICANO



Autor: FRANCISCO COVARRUBIAS VILLA Y OYUKI BRITO TORRES
Editorial: UPN.

Diversos acontecimientos en la historia reciente del país nos obligan a reflexionar sobre la educación en México y sus protagonistas. Este trabajo es un análisis de las condiciones que han desfavorecido la formación integral de los profesores de educación básica. Los autores revisan los factores que imposibilitan que los docentes tomen conciencia de su responsabilidad como forjadores de una ciudadanía crítica y activa.

¿QUÉ HACEN LOS ADOLESCENTES CON LA MÚSICA POP EN ESPAÑOL?



Autor: LETICIA SUÁREZ GÓMEZ
Editorial: UPN.

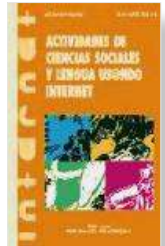
Educar es una responsabilidad enorme. Además, las cosas se complican cuando en el proceso intervienen adolescentes. Los chicos en la pubertad son inquietos, tienen sus propios códigos. En un esfuerzo por entender ese universo, la autora abunda en la música que los jóvenes consumen, así como las prácticas sociales, los significados y los espacios que son importantes para ellos.



VICENTE LEÑERO IN MEMORIAM

Fue en los tiempos de la Feria Internacional del Libro de Guadalajara. Fue un miércoles. El 3 de diciembre de 2014 falleció un hombre elemental para la literatura contemporánea de México, una figura de peso también en otras disciplinas artísticas, como el cine y el teatro: Vicente Leñero. El escritor, ensayista y guionista nacido en Guadalajara será recordado, además, por su enorme contribución al periodismo, profesión que le permitió hacer una lectura profunda de la realidad mexicana a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. Leñero fue uno de los fundadores de la revista Proceso. Como escritor recibió el premio Biblioteca Breve 1963 por Los albañiles. A partir de la década de los setenta se inició como guionista para teatro y cine. Sus guiones fueron el principio de películas clave del cine mexicano como El crimen del padre Amaro, Los de abajo, El callejón de los milagros, La ley de Herodes o El atentado.

ACTIVIDADES DE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA US@NDO INTERNET



Autor: ALEJANDRO SPIEGEL Y GABRIEL E. BAJARLÍA.
Editorial: NOVEDUC.

Veamos el lado bueno de internet y del contacto de los niños con ese universo de información. Spiegel y Bajarlía exploran las oportunidades que ofrece la red para promover las habilidades de lectura entre niños de 9 a 13 años de edad. El libro propone a los educadores de ciencias sociales una serie de actividades en las cuales los chicos leen cuentos y fábulas en impreso para trasladarse después a internet donde profundizan en los temas que las lecturas les permitieron reflexionar.

ARTEFACTOS DIGITALES. UNA ESCUELA DIGITAL PARA LA EDUCACIÓN DE HOY



Autor: FERNANDO TRUJILLO SÁEZ.
Editorial: GRAÓ.

Finlandia, para muchos, la cumbre de los sistemas educativos de calidad, dejará de lado la enseñanza de la caligrafía en sus colegios para pasar a la promoción de la escritura en teclados QWERTY. La premisa es que para los niños de ahora el mundo es por completo tecnológico. ¿Hemos asumido esa realidad en las escuelas? Trujillo Sáez sugiere al docente una estrategia educativa para entrar en este nuevo paradigma cien por ciento interactivo.

- 14** CONFERENCIAS
MAGISTRALES
- 5** MESAS REDONDAS
- 5** SIMPOSIOS
- 24** TALLERES (2 se impartirán
100% en inglés)

CONGRESO INTERNACIONAL EDUCATIVO MULTIDISCIPLINARIO

17 y 18 de julio de 2015

Guadalajara, Jalisco, México

Algunos talleres iniciarán el 16 de julio. Consulte el programa de actividades del CIEM 2015

**Conferencistas y Ponentes de
Perú, Brasil, Uruguay,
Colombia, Venezuela, Cuba,
Guatemala, España y México**

**Los Talleres
tendrán duración
de 3 horas**

**Dirigido a investigadores,
docentes y personal del
ámbito educativo
de Educación Básica, Media
Superior y Superior**

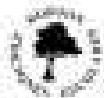
Mayores Informes

01.800.506.5227 Ext. 161 y 163

congresomultidisciplinario@multiversidad.com.mx

www.congresointernacionalmultidisciplinario.com.mx





Convocan al

XII Premio Valladolid Binacional a las Letras novela/cuento infantil

Premiación

\$230,000.00

17,692.00 DLS

A repartir

Novela: \$ 150,000.00 // 11,540.00 DLS.

Cuento: \$ 80,000.00 // 6,160.00 DLS.

Bases:

- Podrán participar todos los escritores(as) de México y Guatemala, por nacimiento o nacionalizado, sólo en una de las modalidades marcadas. Quedando excluidas las obras premiadas en otros certámenes y que se encuentren participando en otros concursos en espera de dictamen.
- La extensión de la novela será de 100 cuartillas mínimo, quedando abierto el máximo. El tema es de libre elección.
- Para Cuento Infantil serán 40 cuartillas como mínimo y 50 máximas (sin ilustraciones).
- Deberá enviarse el trabajo impreso en español y engargolado, por cuadruplicado en papel tamaño carta color blanco, escrito en computadora a doble espacio, por una sola cara, tipografía Times New Roman 12 puntos, con los márgenes superior e inferior de 2.5 cm, y derecho e izquierdo de 3 cm, así mismo adjuntar un sobre, rotulado con el nombre de la obra, género y seudónimo, y dentro un folio con los siguientes datos: Título de la obra, nombre completo del autor(a), dirección, teléfono y/o celular, correo electrónico, curriculum. Cada una de las copias deberá mostrar en la portada el título de la obra y el seudónimo del autor(a) (en ningún caso debe incluirse el nombre ni referencias que revelen su identidad).
- Las obras que no cumplan con los requisitos no serán leídas.
- En México enviar los trabajos a Sistema Educativo Valladolid, Carrawal No. 1608-A, Col. Centro, Mazatlán, Sinaloa, C. P. 82000, y/o en las direcciones de nuestros colegios en la República Mexicana (dos días antes de la fecha de cierre).
- En Guatemala se reciben los trabajos en el Colegio Villaflo, Blvd. El Caminero, entrada frente a Megapapa 13, Avenida 8-51, Zona 6 de México, Col. Villaflor.
- El certamen se declara abierto el 1 de octubre de 2014 y se cierra el 4 de julio de 2015, a las 13:00 horas.
- Las entidades organizadoras no se hacen responsables de las pérdidas o posibles deterioros de los originales, ni de retrasos o cualquier otra circunstancia imputable a correos o terceros que pueda afectar a los envíos de las obras participantes en el premio.
- Los integrantes del jurado calificador serán prestigiosos escritores designados por el consejo asignado por el comité organizador. A la emisión

de su veredicto, se procederá ante Notario Público a la apertura de las plicas de identificación de los ganadores y será divulgado a través de la página www.sistemavalladolid.com, el día 4 de septiembre de 2015.

11. El premio para los ganadores es de: \$150,000.00 // 11,540.00 DLS para novela y \$80,000.00 // 6,160.00 DLS para cuento infantil.

12. En ambas modalidades el premio es irrevocable. Si el ganador es de nacionalidad mexicana recibirá el monto estipulado en efectivo en moneda nacional. Si el ganador es de Guatemala, el equivalente en dólares. Además del efectivo recibirán un galardón a la usita, un diploma y las instituciones organizadoras cubrirán los gastos individuales de traslado y estancia en Mazatlán, Sinaloa, el 18 de septiembre de 2015, fecha asignada para la ceremonia de premiación.

13. Ambos ganadores presentarán el libro en la FIL 2015 (Feria Internacional del Libro en Guadalajara). Sistema Educativo Valladolid cubre el traslado a la ciudad de Guadalajara desde cualquier punto de la República Mexicana o de Guatemala.

14. El ganador de Cuento Infantil se compromete a entregar ilustraciones para la edición del libro.

15. Las obras premiadas quedarán en poder de HORSON EDICIONES ESCOLARES para su primera edición, reservándose los derechos por un plazo de cinco años, a partir de la fecha de presentación de las mismas.

16. El premio compromete la publicación de las obras ganadoras por parte de HORSON EDICIONES ESCOLARES y el derecho a su comercialización, en cualquier tipo de formato, impreso o electrónico. La editorial suscribirá un contrato de acuerdo con los términos expuestos en las presentes bases y en la Ley Federal de Derechos de Autor.

17. HORSON EDICIONES ESCOLARES se reserva el derecho de opción preferente para publicar cualquier obra presentada al concurso que, no habiendo obtenido dicho premio, sea considerado de su interés, previa suscripción del correspondiente contrato con su autor(a), en las condiciones habituales.

18. Una vez publicado el libro, las obras no premiadas las que no participen y no sean de interés para publicar por HORSON EDICIONES ESCOLARES, serán destruidas sin que quepa reclamación alguna en ese sentido.

19. Los casos no previstos en la presente convocatoria serán resueltos por el comité organizador y el consejo.

Fecha de cierre 4 de Julio 2015

continúa

premioletras@sistemavalladolid.com | Guatemala
(669) 981 21 86 | ext. 113 | (502) 233 30 333
81 800 586 52 27 | 233 30 333

www.sistemavalladolid.com