



Multiversidad Management

SERGIO TOBÓN

TRABAJO COLABORATIVO

ACCIONES PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN LA GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO Y LA DOCENCIA

YADIRA ARENAS BRIONES

COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA NIÑOS Y ADULTOS

MARÍA ISABEL RAMÍREZ

EDUCACIÓN AMBIENTAL

CYNTHIA LUCÍA MENCHACA ARIZPE

¿QUÉ TIPO DE PELÍCULA ES TU VIDA?

Exhibir hasta el 15 de Junio de 2015 PESOS \$39



7 500442 064163 19

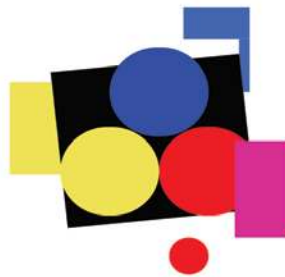
más que imprimir...

IMPRESIONA



A TODO
COLOR

- Hojas membretadas
- Volantes tipo periódico
- Dípticos / Trípticos
- Folletos
- Posters
- Menús
- Revistas (papel bond o couché)
- Diseño gráfico digital
- Imágen corporativa
- Impresión de libros



IMPRENTA Junior's

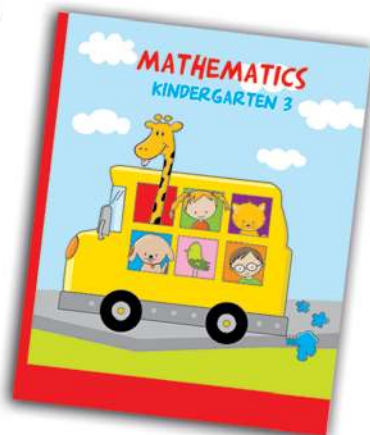
Somos tu mejor impresión!

5 de Mayo No.1511 Col. Centro
Mazatlán, Sinaloa, México
Tel. (669) 985-61-47

Email: imprentajuniors@hotmail.com

Facebook: [imprenta junior's](https://www.facebook.com/imprentajuniors)

PÁGINA WEB EN CONSTRUCCIÓN



Editorial

Educación en colaboración

La necesidad de aprender a vivir en sociedad, implica el desarrollo de la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia; lo que se puede lograr a través del desarrollo de proyectos educativos comunes y a su vez prepara para tratar los conflictos en un marco de valores compartidos de comprensión mutua y de paz.

Los proyectos socioformativos, de acuerdo con Sergio Tobón, inciden en el trabajo colaborativo. Cuando se escucha el término de colaboración en educación, se concibe que equivaldría a participar en un proceso, interactuar con sinergia y empatía con los demás, buscar mejoras, conseguir metas y cumplir con el hecho de que el individuo, el estudiante, obtenga las herramientas suficientes para vivir en sociedad.

Un hecho fundamental para alcanzar el trabajo colaborativo, radica en el desempeño para elaborar un plan de acción con metas y compromisos debidamente trazados. Donde cada integrante (autoridades, docentes, padres y estudiantes) asuma la responsabilidad que le corresponde.

Didáctica que supera la tradición de priorizar a la adquisición de conocimientos en detrimento de otras necesidades educativas; e impulsa a concebir la educación como un todo. El trabajo colaborativo por proyectos, es el enfoque de enseñanza de las ciencias sociales y ambientales de las últimas reformas educativas, es todo un reto para los docentes del siglo XXI.

Emiliano Millán Herrera

Director General

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

 **Multiversidad**
Management



Multiversidad
Management

DIRECTORIO

Consejo de Administración

José Manuel Figueroa Acosta
Presidente

Martha Alicia Gamboa Enríquez
Vicepresidenta

Emiliano Millán Herrera
Dirección General

Rosa Guadalupe Osuna Copado
Dirección Editorial

Manuel Roberto Báez Garate
Dirección Fiscal y Contable

Rodrigo Murillo Espejo
Dirección Administrativa

José Antonio Hernández Chico
Dirección de Marketing

Raúl Armando Aguilar Rendón
Dirección de Ventas

Juan Antonio Rendón Payán
Dirección de Comunicación y Tecnología

Dania Anahí Castillo Treviño
Perla Violeta Trujillo Luna
Producción y Diseño

M Multiversidad Management, revista bimestral abril a mayo 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: Reproducciones Fotomecánicas, S.A. de C.V., Domicilio: Durazno No.1, Colonia San José de las Peritas, C.P. 16010, Delegación Xochimilco, Mexico, D.F.

CONTACTO

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

PUBLICIDAD

Publicidad y Ventas

Raúl Armando Aguilar Rendón
raul.aguilar@revistamultiversidad.com

Oficinas de Representación

Guadalajara, Jalisco
publicidadgd@revistamultiversidad.com

Monterrey, Nuevo León
publicidadmty@revistamultiversidad.com

México, Distrito Federal
publicidaddf@revistamultiversidad.com

Hermosillo, Sonora
publicidadhillo@revistamultiversidad.com

Torreón, Coahuila
publicidadtorreon@revistamultiversidad.com

Contenido

- 6** El reto de ser padres
- 8** El conocimiento empírico y teórico. Influencia en la teoría del aprendizaje
- 14** El acto educativo. Familia y escuela
- 18** Comunicación asertiva para niños y adultos: El corazón de las competencias sociales
- 24** Propiedad intelectual y plagio en la educación en línea
- 26** La gestión de la calidad en la educación escolar contemporánea
- 30** ¿Por qué se suspendió la prueba ENLACE?
- 36** Trabajo colaborativo. Acciones para su implementación en la gestión del talento humano y docencia
- 44** ¿Qué tipo de película es tu vida?



26



8

- 48** Metacognición: Necesidad del siglo XXI
- 52** El sentido de vivir
- 56** Educación ambiental
- 62** La comodidad revoluciona los mercados de las PYMES
- 64** Las letras sin el aula universitaria
- 70** El maravilloso mundo de las matemáticas
- 76** La influencia de las emociones



36



70



30



64

LA COMUNICACIÓN NOS UNE

Nos interesa saber tu opinión.



/Multiversidad.Management

Excelente, todos los temas son de gran calidad.

Irasu García

Sin duda todos los temas que incluyen en cada número son muy interesantes.

Ana Peraza

Les felicito por producir publicación tan interesante.

James Moreno

He aprendido y continuó aprendiendo mucho gracias a sus ediciones, estoy profundamente agradecido.

Nicolás Zamarripa



contacto@revistamultiversidad.com

Muchas felicidades por el número de Miguel Ángel Zabalza, me parece fantástico.

Victor Vizcarra

Revista Multiversidad se define a si misma por su calidad y utilidad indiscutible, excelente revista.

José Ángel González

La edición especial fue muy informativa y útil. Magnífica revista.

Lidia Zulema Mesa

Los felicito por producir una revista tan excelente, siempre incluyen artículos que son todos tan fáciles de leer... ¡Me encanta!

Alberto Treviño

Felicidades, su revista es una fuente de información muy útil, estoy impresionado por la relevancia de los temas y la elevada calidad de las contribuciones.

Carlos Mendoza

APPS PARA CRECER



Typic Kids

\$29.9 pesos
iPhone y iPad

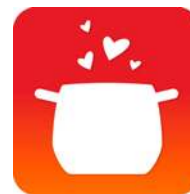
Instagram sacó a la luz el genio de la imagen que todos los adultos llevamos dentro. Con Typic Kids, los niños se inician en ese universo de la fotografía digital, la edición y la redacción creativa. Después de capturar un momento, un platillo, una planta o un insecto con el dispositivo móvil, los pequeños tienen a la mano 11 filtros, 20 marcos y 90 etiquetas para transformar la realidad. Además, Typic Kids cuenta con un catálogo de 28 tipografías para que ellos escriban sus propios pies de foto antes de compartir en redes sociales.



Toc and Roll

\$33.17 pesos
iPad

Este es uno de esos juguetes que enviamos a nuestros hijos. Se trata de una app de formación musical para niños que les permite componer sus canciones con las herramientas de un estudio de grabación portátil. Toc and Roll tiene una biblioteca de efectos, entre ellos, vocoder, delay y reverb, tan socorridos por los músicos adultos, y una interfaz multipistas para que los más creativos de la primaria realicen sus primeras mezclas de instrumentos y voces.



WeCookit

\$44.98 pesos
iPad

Antes que crear un caos en la cocina, los niños amantes del arte culinario han de apoyarse en recetas, consejos y un conocimiento básico de los ingredientes. WeCookit es la solución a la mano. Esta app para iPad contiene una selección de recetas de la cocina internacional, todas ellas fáciles de preparar. Además, cuenta con reloj y herramientas de mezcla para minimizar los errores.





Multiversidad
Management

LA REVISTA DE
CONTENIDO INTELIGENTE



Queremos ser parte de usted. Publíquese con nosotros y potencialice sus ventas.

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: \$8,500.⁰⁰
Media plana: \$17,000.⁰⁰
Plana completa: \$29,000.⁰⁰
Forros: \$34,000.⁰⁰
Contraportada: \$39,000.⁰⁰

Los precios son en pesos mexicanos, no incluyen IVA

Multiversidad Management busca la meta de llegar a las 50,000 suscripciones, en su versión digital, para la mitad del año en curso.

Contáctenos:

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

www.revistamultiversidad.com

EL RETO DE SER PADRES

José Manuel Frías Sarmiento



NO ES CON DINERO, CARROS, JOYAS, VIAJES NI VESTIDOS COMO VOLVEREMOS A LA FAMILIA QUE HOY SE PIERDE.

Hoy en día, ¡qué difícil es ser padres! Aunque tengamos posgrados en pedagogía o atendamos doctrinas de diversos cultos, los padres no sabemos cómo serlo con nuestros hijos. Se podrá ser un político democrático y orientar al pueblo sobre las maneras correctas para convivir en armonía; podrán dirigir empresas con miles de empleados, pero fracasamos en el reto de ser los padres que nuestros hijos requieren.

No hablo de darles lo que se les antoje ni de mandarlos a las universidades de gran prestigio y matrículas caras. No me refiero a los padres que piensan que lo económico es su máxima responsabilidad. Hablo de los que son ejemplo de vida para sus retoños y éstos los miran con orgullo y acatan sus indicaciones porque les parecen adecuadas y las reciben con el calor emotivo del cariño familiar. ¡Pero cuán ficticias parecen ya ser esas familias! Y no es que no existan padres preocupados por el bienestar emocional y el cuidado moral de sus hijos. Me refiero, precisamente, a éstos que atendiendo a su familia, no encontramos la forma correcta y armoniosa para educarlos en los valores que nos hicieron querer y respetar a nuestros padres. ¡Es una paradoja que aquellos, sin títulos universitarios, supieron orientar a quienes, ahora, hasta nos atrevemos a cobrar por “educar” a cientos de adolescentes que, como nuestros hijos, nos miran sin hacernos caso! Claro, hay familias encomiables, existen hijos amorosos con sus padres y aparecen alumnos atentos a las enseñanzas de sus profesores, pero en la realidad son muy pocos.

¿Qué habrá pasado en el decurso de las generaciones, por qué tan solo en dos tiempos perdimos el gusto de sabernos en familia y el placer de aconsejar y atender a nuestros hijos? ¿Cómo se diluyó el respeto a los adultos y el cariño filial? ¿Nada más los padres seremos responsables o, también, los hijos deberán aportar su grano de arena para querernos como nosotros quisimos a sus abuelos? Pero, con todo y la parte que a los hijos les corresponde, no podemos eludir que los padres somos los primeros responsables de la educación de nuestros hijos. Y que de nuestras actitudes, ellos abrevarán los valores para afirmar sus acciones y pensamientos, hostiles o armoniosos.

Poco a poco soltamos las riendas y ya no sabemos cómo retomarlas. Con cada permiso para los antros y el *after* en la madrugada, con cada borrachera permitida y las dormilonas hasta las dos de la tarde, con una y otra *palabrota* tolerada, con cada puerta de habitación cerrada y cada ventana de chat abierta, los hijos se nos fueron yendo de las manos y ahora no sabemos en qué calles toman ni con quién conviven al calor de los tragos.

Quizá fue la permisividad mal entendida o las culpas que quisimos compensar, las que nos han traído al caos que hoy desbarata nuestro hogar.

Lo cierto es que ahora muchos padres, en su afán por “ganarse” el afecto de sus vástagos, permiten que sean éstos quienes fijen las reglas familiares. Se conforman con que sus hijos los consideren, si bien les va, como “sus amigos” y semejan a los profesores que relegan sus deberes magisteriales y complacen la abulia estudiantil para “ser los mejores camaradas” de sus alumnos. Y, en esa permisividad, dejamos de ser padres y maestros de una juventud que, cada vez más, olvida que somos sus padres y que muchos, también, somos sus maestros. Y entonces nos chantajejan, nos tutean y nos ignoran.

Se burlan de nosotros y quieren hacer lo que su capricho y placer les indique, por encima de las sugerencias y consejos que, como adultos responsables de su educación, les formulamos en la casa y en la escuela.

Para recuperarlos, tenemos que volver a ser padres y no *amigos* de nuestros hijos. Ellos necesitan reglas claras y precisas que les den seguridad para saber cómo actuar ya que no están a nuestro lado. Ellos necesitan vernos como los adultos que los queremos y que, por quererlos precisamente, ponemos límites a sus deseos.

No es con dinero, carros, joyas, viajes ni vestidos como volveremos a la familia que hoy se pierde. No son los permisos sin horario, ni el casi darles de comer en la boca y al filo de la cama, los que los traerán de vuelta con nosotros. Si ya se fueron a los antros, a su cuarto cerrado, a su mundo virtual, al infierno de las drogas y el alcohol, o a la brutal indiferencia de no vernos como padres, habremos de cambiar las actitudes y el entorno familiar que los alejó del hogar común que todos compartían.

Y si aún tenemos la dicha de contar con su presencia, de sentir su mirada en los ojos de sus padres y de respirar junto con ellos los valores que todos pensamos adecuados, no perdamos el tiempo en discusiones y gocemos la felicidad de tener una familia como las que nos dieron sus abuelos, y como las anhelan miles de padres que no saben cómo reflexionar para entender el contexto que destruye sus hogares y los vuelve, en el mejor de los casos, en ínsulas de cuartos habitados por entes individuales de algo que nunca podrá ser llamado ni sentido como familia. La familia que tuvimos y hoy estamos a punto de perderla para siempre. 🌀

José Manuel Frías Sarmiento

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



EL CONOCIMIENTO EMPÍRICO Y TEÓRICO INFLUENCIA EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE

Raúl Riera y Carlos Figueroa

“LA REVOLUCIÓN TECNOLÓGICA DE LA HUMANIDAD, CONOCIDA COMO NANOTECNOLOGÍA, HA IMPUESTO NUEVOS RETOS A LA POBLACIÓN MUNDIAL...”

En este tema se presenta una definición coherente de los conocimientos empírico y teórico y su influencia en la teoría del aprendizaje. Se valora el papel de ambos conocimientos y los aprendizajes relacionados en los diferentes niveles de enseñanza y edades de los alumnos. Se plantea cómo desarrollar la inteligencia desde edad temprana en la educación básica y media superior. Un esquema de la relación del crecimiento y desarrollo de los conocimientos empírico y teórico en los diferentes niveles de enseñanza.

La revolución tecnológica de la humanidad, conocida como Nanotecnología, ha impuesto nuevos retos a la población mundial, que se manifiestan en todas las ciencias incluyendo no solo las ciencias naturales y tecnológicas, sino también las ciencias sociales, así como en las formas de la conciencia social que definen a nivel global las formas de pensar y actuar de la humanidad. Entre las formas de la conciencia social que manifiestan cambios trascenden-

tales podemos citar: la política, la ideología, la economía, la religión, la moral, el arte, la ciencia, la tecnología, etc. y la educación en todos sus niveles.

La educación a nivel mundial ha experimentado cambios que han llevado a los entendidos en esta materia a una revisión de sus objetivos en sus tres niveles: educación básica, educación media superior, y superior, tanto en pregrado como posgrado o sea al nivel de licenciatura, maestría y doctorado. En particular la formación de profesionales en las instituciones de enseñanza superior es una de las más afectadas por el movimiento tecnológico mundial, existiendo una gran controversia entre la formación de profesionales y el sistema empresarial laboral, donde queda claro que la formación universitaria no crea los profesionales compatibles que requiere el sistema laboral debido al constante cambio tecnológico y su incidencia en las fuerzas productivas y relaciones de producción. Este dilema ha dado lugar, en lo que a educación se refiere, a un cambio en la administración educativa que se refleja en nuevos diseños curriculares, transformándose los viejos diseños tradicionales, basados en objetivos y contenidos, en los nuevos basados en las competencias profesionales, convierten los viejos conceptos de las habilidades en habilidades dialécticas que hacen a los profesionales adaptarse con gran facilidad a las exigencias de las ciencias naturales, tecnológicas y sociales actuales.

La gran importancia de estos diseños curriculares es que centran el proceso educativo en el aprendizaje de los estudiantes, compartiéndose el protagonismo del proceso, en el cual no son las actividades de enseñanza del profesor lo más destacado sino ambos son esenciales en el proceso educativo, tomando un lugar preferencial con respecto a lo tradicional, el aprendizaje de los alumnos. Entonces, un nuevo dilema en la formación de los profesionales, que se generaliza después a los sistemas de enseñanza básica y media superior, ocurre, y hay que darle solución. La solución no es fácil ni única y ha dado lugar al surgimiento de los planes de tutorías y de movilidad y vinculación estudiantil en las instituciones de enseñanza

“EL CONOCIMIENTO EMPÍRICO SE APRENDE A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS...”

superior. La evaluación del profesor universitario ha cambiado, pues no solo se toman en consideración sus logros en cuanto a investigación, manifestados en publicaciones científicas y académicas, proyectos, actividades de movilidad como estancias sabáticas y posdoctorales, actividades de gerencia y gestión, de extensión universitaria, actividades de trabajo metodológico y científico metodológico; éstas son actividades necesarias, pero no suficientes pues debemos de incluir en su evaluación los logros alcanzados por sus estudiantes en la docencia, en la investigación y publicación de resultados, en la movilidad, en actividades extra muro universitarias, en la participación activa o pasiva de trabajos en congresos, en las prácticas laborales y sociales, etc.

Por el papel que juega en la educación actual el aprendizaje de los estudiantes, existen muchos autores nacionales e internacionales que han abordado temas como estilos de aprendizaje (1-5), psicología del aprendizaje (6-7), el aprendizaje significativo y el papel de los mapas conceptuales en el aprendizaje significativo (8-9).

Lógicamente, lo dicho trae una manera distinta sobre la reflexión de los aprendizajes y su relación con la teoría del conocimiento.

Fundamentación teórica

Es importante señalar que todo conocimiento es empírico o es teórico, al igual que los distintos aprendizajes y estilos de aprendizajes.

Conocimiento empírico: es aquel conocimiento que nos llega a través de la experiencia y tiene un carácter fuertemente sensorial.

Conocimiento teórico: es aquel conocimiento que nos llega a través de las actividades racionales y tiene un carácter fuertemente racional, soportado en la conciencia.

El conocimiento empírico se aprende a través de los sentidos y, por lo tanto, no solo está relacionado con la Didáctica como ciencia que tiene un carácter humanístico, sino también con el aprendizaje de especies de animales que poseen sentidos como los nuestros

y a veces con más sensibilidad y agudeza. Muchos conocimientos de los objetos de la naturaleza y la sociedad son conocidos a través de los sentidos utilizando una gran variedad de métodos de aprendizaje que nos permiten aprender las cualidades y cantidades más generales de los fenómenos y procesos, naturales y sociales. Estas actividades sensoriales son aquellas que utilizan los métodos empíricos tales como: la observación, la experimentación, las entrevistas, las encuestas, los test, el diagnóstico, las pruebas, etc.

Por su parte, el conocimiento teórico está relacionado con aquellos fenómenos que se dan en un mundo donde nuestros sentidos no nos permiten aprender, cómo es el mundo de los átomos, las partículas elementales, las nano estructuras, el cosmos, etc. Es un conocimiento que está relacionado con las actividades racionales tales como: la reflexión, la intuición, la interpretación, el razonamiento, la lógica, la síntesis, el análisis, la inducción, la deducción, la hipótesis, etc. Estas actividades se soportan en la conciencia y son típicas solo de la raza humana, y son aquellas que para el autor determinan la inteligencia de los seres humanos. Estas actividades racionales son las que soportan los métodos: genéticos, históricos, sistémicos, dialécticos, causales, hermenéuticos, de análisis y síntesis, de inducción deducción, etc.

El aprendizaje empírico y teórico en el desarrollo de las edades y la escuela

La primera etapa de todo aprendizaje tiene un carácter empírico. Para ver más claro esta afirmación centremos nuestra atención en la siguiente situación, cuando un niño nace normalmente tiene todos sus sentidos activados, sin embargo, no existe aún un desarrollo de su cerebro, no existe aún conciencia, pues

“...EL CONOCIMIENTO TEÓRICO ESTÁ RELACIONADO CON AQUELLOS FENÓMENOS QUE SE DAN EN UN MUNDO DONDE NUESTROS SENTIDOS NO NOS PERMITEN APRENDER...”



“LA PRIMERA ENSEÑANZA DEL ALUMNO ES PRÁCTICAMENTE EMPÍRICA, FUNDAMENTADA EN ACTIVIDADES SENSORIALES Y DE MEMORIA...”

ésta tiene un carácter fuertemente social, entonces los primeros aprendizajes del niño tienen un carácter totalmente empírico, así es el hecho que si a un bebé le damos leche con sal, babea, y si se la damos con azúcar, traga, de igual forma si le echamos una gotita de limón en la lengua, babea, y si le echamos una gotita de miel, traga. La primera enseñanza del alumno es prácticamente empírica, fundamentada en actividades sensoriales y de memoria. Estas actividades de aprendizaje también se dan en animales desarrollados, pues todos tienen un aparato sensorial y un cerebro con memoria, pero no una razón soportada en la conciencia. En la edad correspondiente a la educación primaria casi todo el aprendizaje del niño es empírico, al igual que en la secundaria, y también en ocasiones en la enseñanza media superior. Esto no debe ser así, y es por ello que los diseños curriculares impulsados en las reformas de la educación básica y media superior en México, tienden a desarrollar el llamado pensamiento lógico del estudiante, muchas veces mal llamado como pensamiento lógico matemático, el cual no existe, ni está bien definido, pues lo que existe en las matemáticas es la lógica clásica y difusa. Prácticamente la educación tradicional lleva a los estudiantes a un desarrollo del aprendizaje empírico sensorial y memorístico, y lo que se pretende con los nuevos y revolucionarios diseños curriculares es introducir en estos tipos de enseñanza el aprendizaje teórico, donde el alumno sea capaz de crear o construir cono-

cimientos a través del aprendizaje teórico que nos permite conocer los procesos que se dan al nivel del micro mundo y nano mundo cuántico, como al nivel del supra macro mundo cósmico.

La educación universitaria es profesional y necesita forzosamente un equilibrio entre los aprendizajes empírico y teórico, entonces podemos entender que, a pesar de que en la enseñanza primaria y secundaria el aprendizaje es esencialmente empírico, es preciso cambiar esta situación en la actualidad promoviendo aprendizaje en los estudiantes de tipo teórico a través de actividades de enseñanza no tradicionales, como las clases de introducción de conocimientos, las clases prácticas, los seminarios, los laboratorios, etc. Se requiere de clases basadas en situaciones, problemas, casos, proyectos, talleres de confrontación y de pensamiento crítico, mesas con lluvias de ideas. Elevar las actividades de investigación empírica y teórica de los alumnos fuera del aula con visitas a museos, bibliotecas, hospitales, fábricas, jardines botánicos, parques ecológicos, zoológicos, etc.

Si trazamos idealmente una curva con los aprendizajes empíricos y teóricos, percibimos que en la enseñanza básica y media superior el aprendizaje empírico supera grandemente al teórico, siendo menor la diferencia en el bachillerato; sin embargo, en la enseñanza de pregrado universitaria debe alcanzarse un equilibrio entre ambos aprendizajes, y ya en la educación posgraduada el teórico se va por encima del empírico, siendo esta diferencia

más notable en doctorado, donde el conocimiento y aprendizaje teórico superan al empírico al utilizar métodos de aprendizaje que le permita crear y generar conocimientos nuevos en la resolución de los problemas.

“LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ES PROFESIONAL Y NECESITA FORZOSAMENTE UN EQUILIBRIO ENTRE LOS APRENDIZAJES EMPÍRICO Y TEÓRICO...”

Conclusiones

1. Los planes y programas de estudios modernos deben tender a desarrollar actividades de enseñanza que introduzcan el conocimiento y aprendizaje teórico en la enseñanza básica y media superior.

2. Todo conocimiento y/o aprendizaje es empírico o teórico y está muy relacionado con los métodos, sin embargo todo el conocimiento teórico tiene una base empírica primaria.

3. El desarrollo del aprendizaje teórico, del pensamiento crítico y divergente, es lo que define la inteligencia de la raza humana. 🌀

Raúl Riera Aroche

Doctor en Ciencia Física y Profesor-Investigador del Departamento de Investigación en Física de la Universidad de Sonora

Carlos Figueroa

Profesor - Investigador de tiempo completo de la Universidad de Sonora

Bibliografía

- (1). **María Victoria González Clavero**, Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender, Revista Estilos de Aprendizaje, núm.7, Vol. 7, abril de 2011.
- (2). **Bolívar López J. y Rojas Velásquez**, “Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico” (2008). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/658/65811489010.pdf>.
- (3). **Cabrera Albert, J y Fariñas León, G.** (2005) “El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskiana: una aproximación conceptual”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>.
- (4). **Carbo, M.** *Research in Learning Style and Reading: Implications for Instruction*. [Inves-

tigación en Estilos de Aprendizaje y Lectura: Implicaciones para la Instrucción]. *Theory Into Practice*, 23 (1), 1984, 78-81.

(5). **Mishra, J.** *Correlating Musical Memorization Styles and Perceptual Learning Modalities*. [Correlacionando los Estilos de Memorización Musical y Modalidades de Aprendizaje Perceptual]. *Visions of Research in Music Education*, 9-10. (2007).

(6). **Rubén Ardila, Andrés M. Pérez-Acosta, Germán Gutiérrez**, Psicología del aprendizaje: investigación básica publicada en revistas iberoamericanas indexadas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 37, núm. 3, 2005, pp. 595-615.

(7). **Ardila, R.** (1976). Tendencias en la psicología experimental colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8, 303-317.

(8). **Ángela Ojeda Cabrera, Fe E. Díaz Cuéllar, Lázara González Landrián, Patricia Pinedo Melis y Mary Esther Hernández Gener**, Los mapas

conceptuales: una poderosa herramienta para el aprendizaje significativo, *ACIMED* vol.15 núm.5 Ciudad de La Habana mayo 2007.

(9). **Novak JD, Cañas AJ.** Del origen de los mapas conceptuales al desarrollo de CmapTools. Disponible en: <http://www.eduteka.org/Entrevista22.php>.

Pérez Tamayo, Ruy. ¿Existe el Método Científico? 1ª Ed. México. FCE. SEP. CNCyT. 1998.

Sauvé, Lucié. Environmental Education and Sustainable Development: A further appraisal. En: *Canadian Journal of Environmental Education*. 1. Spring. 1996. Págs.7-34.

Terrón Amigón, Esperanza. Elementos teóricos para pensar la Educación Ambiental. En: Flores, **Raúl Calixto Coord.** Escuela y Ambiente. Por una Educación Ambiental. México. UPN. 2000. Págs. 48-49.

Vera, Alfredo. Política, ensayo. Ecuador. El Conejo. 2005.





Multiversidad Latinoamericana

DIPLOMADOS Y TALLERES DE CAPACITACIÓN EN LÍNEA



ADMINISTRATIVOS:

1. Alta Dirección y Gerencia
2. Liderazgo y Capital Humano
3. Comunicación Integral de Mercados

EDUCATIVOS:

1. Estrategias Docentes para el Aprendizaje Significativo
2. Teorías Psicopedagógicas del Aprendizaje
3. Competencias Docentes del Siglo XXI
4. Herramientas de Microsoft Office para la Docencia
5. Recursos Educativos Digitales
6. Ambientes de Aprendizaje que Promueven la Educación Inclusiva
7. Creatividad e Innovación en el Aula

8. Problemas en el Aprendizaje Escolar
9. Ética y Deontología de la Profesión

TALLERES:

1. Microsoft Word
2. Microsoft Excel
3. Microsoft Power Point
4. Administración y Efectividad Personal
5. Ortografía y Redacción
6. Estrategias de Servicio al Cliente
7. Aprendizaje Colaborativo

DIPLOMADOS PARA ALUMNOS DE PREPARATORIA:

1. Plan de Vida y Carrera
2. Desarrollo del Emprendedor
3. Tecnologías Computacionales

FECHA DE INICIO:

22 DE SEPTIEMBRE DE 2015

STPS
SECRETARÍA DEL TRABAJO
Y PROMOCIÓN SOCIAL



Al acreditar el diplomado o taller, recibirás una constancia de Multiversidad Latinoamericana, Institución capacitadora acreditada por la STPS bajo el registro MLA091207179-013

**INSCRIPCIONES
ABIERTAS:**

www.multiversidad.com.mx
multiversidad@sistemavalladolid.com
Tel 01.800.506.5227 ext. 161 y 162

EL ACTO EDUCATIVO FAMILIA Y ESCUELA

Raúl Sánchez Barajas



"LOS NIÑOS ESTÁN APRENDIENDO TODO EL TIEMPO Y EN TODO LUGAR..."

La educación implica el continuo proceso de aprendizaje que las personas tenemos durante toda nuestra vida, en los primeros años esta formación determinará gran parte de las capacidades que han de acompañarnos siempre; los niños están aprendiendo todo el tiempo y en todo lugar, sin embargo las dos instancias que son la principal fuente de insumos educativos para los niños son la escuela y familia, solo que para que la educación sea una auténtica suma de fuerzas, estas dos entidades deben actuar con criterios pedagógicos concurrentes y no cada uno por su lado.

La pedagogía parental y familiar

El compartir el compromiso educativo implica en una primera instancia el conocimiento y la valoración mutua entre la escuela y la familia, podemos reconocer a los padres como los primeros y más importantes educadores, los niños desarrollan una gran cantidad de capacidades y actitudes en el seno familiar antes de llegar a la escuela y que lo han de acompañar para siempre, sin embargo, este hecho no garantiza que los criterios para esa educación sean los adecuados para lograr un desarrollo armónico como el que la escuela propone desde el currículo, la escuela contempla una visión global de desarrollo y aprendizaje por lo que podemos encontrar entonces una clara paradoja: *"en las familias se encuentran los más importantes educadores, sin embargo no siempre esta educación es con los criterios adecuados para un desarrollo armónico e integral"*, lo anterior ubica a la escuela como aquella entidad que tiene el compromiso expreso y explícito de generar experiencias educativas en los niños, no por un deber genético o familiar sino por una definición social y un compromiso de origen.

Existe discordancia educativa entre familia y escuela

En la gestión de las diferentes escuelas de educación básica en México podemos encontrar una gran diversidad de relaciones, tipos y alcances del pacto educativo entre padres y maestros, desde la más funcional participación activa de los padres en los logros educativos que se persiguen hasta una superficial asistencia y comunicación cotidiana entre estos actores.

A continuación algunos indicadores de la discordancia entre la escuela y las familias y que pueden servir también para que los colectivos ubiquen la existencia o no de esta condición en sus escuelas.

- Niños que se comportan de forma distinta cuando los padres están presentes en la escuela.
- Niños que al salir de la escuela y en la misma puerta del colegio cambian su conducta en función de la presencia de sus familiares
- Los maestros trabajan con actitudes desde el lunes hasta el viernes y después del fin de semana parece que todo se olvidó por parte del niño por la naturaleza tan distinta de las demandas sociales que tiene el niño en su entorno familiar.
- El bajo logro educativo en los niños, ya que en casa no se siguen los mismos fines y con los mismos criterios.
- Los índices de violencia actuales en las escuelas

Así como los anteriores, podemos seguir enumerando muchos ejemplos de la falta de coordinación entre la escuela y las familias de los alumnos de educación básica, lo cual es a todas luces una condición que demerita y desgasta los esfuerzos por mejorar los resultados educativos.

El pacto educativo debe renovarse

Por la diversidad. Las familias y las comunidades en la actualidad son más diversas que hace unos 40 años, podemos asumir que en esos años las familias se parecían más entre sí, los alumnos de mi grupo de preescolar, primaria o secundaria compartían más características, Ovejero (1994) nos dice: *"Ahora no solo nos parecemos menos, sino también somos más intolerantes a las diferencias"* por lo que antes podíamos dar de facto más cosas que los niños compartían, como el hecho de que la mayoría contara con un padre y una madre en casa, en la actualidad las familias que cuentan con ambos padres son en algunas comunidades la excepción y no la regla.

No solo en la estructura familiar podemos encontrar esta diversidad sino en niveles socioeconómicos, creencias, modelos de vida, profesiones, discapacidades, etc. Es decir ahora podemos también asentar que *la misma diversidad se ha diversificado*. Es por eso que el conocimiento mutuo es la primera condición para la renovación del nuevo *pacto escuela familia* para el logro educativo de los alumnos.

Por los enfoques educativos. Lo que los niños deben aprender en la escuela y la forma en que deben aprenderlo, ha modificado de forma sustancial en las últimas décadas. Si estamos hablando de que los padres deben proporcionar apoyo al logro educativo escolar, es necesario entonces que no solo los maestros estemos actualizados con respecto a los enfoques de las asignaturas fundamentales como pueden ser lenguaje oral y escrito y pensamiento matemático, también los padres deben ser contagiados de lo nuevo como nos dice Tonucci (1993).

Las consecuencias de que los padres no sean involucrados y orientados de la forma en que los niños ahora deben construir sus competencias fundamentales son entre otras que ellos mismos demanden formas anticuadas de enseñanza por parte de los maestros, por ejemplo, que soliciten a la maestras de jardín de niños o primeros grados de primaria que se manejen planas y planas de letras y números porque solo así podrán creer que en esa escuela *si se está trabajando como se debe*.

Por la convivencia. La violencia presente en muchas de las escuelas de educación básica en México simplemente no tiene precedentes, creo que este fenómeno de "Bullying" no puede soslayarse, de hecho me preocupa mucho el haber escuchado en algunas personas que eso *ha existido siempre que no hay porque alarmarse*, sería muy grave ignorarlo o cerrar los ojos ante esto. Puedo reconocer que el auténtico origen de la violencia entre pares en las escuelas no se encuentra en la escuela misma sino en la familias, solo que la escuela se convierte en un *fértil caldo de cultivo* para ella, si no se toman las previsiones necesarias, este asunto es algo que definitivamente no puede ser tratado solo de la escuela hacia adentro sino que es necesaria la participación guiada de los padres por la escuela y los maestros.

La presente propuesta ha de centrarse en consideraciones que los maestros podemos adecuar a

cada plantel y a cada comunidad para mejorar la relación con las familias de los alumnos considerando siempre que, *"la mejor relación escuela padres es la que da como resultado alumnos más competentes en el sentido curricular"*.

1.- Del conocimiento y mutua valoración. Ha de ser necesario que como parte del diagnóstico inicial de los niños el maestro considere también a sus familias, ningún diagnóstico puede estar terminado si no se incluyen los siguientes elementos:

Estructura familiar.- Debemos saber con quién vive el niño, los miembros de la familia ejercen una gran fuerza en su educación y es información que permite al maestro una mejor planeación y adecuación de sus acciones.

Dinámica familiar.- Cómo es que transcurre una semana en la vida familiar de ese niño, si por ejemplo, por las tardes acompaña a su mamá a un negocio familiar o su padre regresa de trabajar a las 10 p.m. todos los días y el niño se encuentra solo en su casa, etc.

Es muy deseable que los padres puedan apoyar desde casa con criterios comunes a la escuela en la formación de sus hijos, para ello han de reconocer lo que la escuela persigue para que en cada caso el padre pueda hacer una reformulación de sus creencias en cuanto a *"qué es lo que debe aprender el niño y cómo lo aprende"*, es deber por tanto del colectivo docente que en una junta inicial exponga a los padres los propósitos educativos que se deben lograr en la escuela, incluso poner énfasis en las competencias cognitivas fundamentales como lo son las de español, matemáticas y ciencias, además de valores para la sana convivencia.

2.- La entrevista inicial. El conocimiento de los padres por medio de una entrevista personal es un importante recurso metodológico y que debe realizarse considerando los siguientes puntos:

- Debe ser personal y no por escrito, la información generada en esa entrevista debe ser verbal y en mucho no verbal al reconocer actitudes y mil elementos de la presencia de los padres en la escuela.
- Debe ser breve y con un cuestionario abierto generado por el colegiado del plantel (maestros, directivos y especialistas).
- Recordemos considerar preguntas que permitan reconocer dinámica y estructura familiar arriba mencionada.

"EL COMPARTIR EL COMPROMISO EDUCATIVO IMPLICA EN UNA PRIMERA INSTANCIA EL CONOCIMIENTO Y LA VALORACIÓN MUTUA ENTRE LA ESCUELA Y LA FAMILIA..."



3.- No debemos olvidar que la entrevista debe generar un constructo que nos permita un mejor conocimiento de los alumnos y por tanto mejores formas de intervención con cada uno, por lo que se recomienda que esta entrevista sea realizada por el maestro titular, no encuentro mucho sentido si la hace solo la directora o alguien más, siendo el maestro el que debe hacer los moldeamientos finos a la hora de intervenir con cada alumno.

4.- La diversidad de las familias que convergen en una escuela es muy grande, por lo que será fácil encontrar padres o familiares con formas de vida muy divergentes, incluso que pueden o no empatar con los valores o creencias de los propios maestros, además la naturaleza de la información que se genera en la entrevista puede afectar a la dinámica escolar si no se tiene el absoluto resguardo de la misma, puede haber en muchos casos información de más de la que el maestro se percate en esa entrevista, por lo que ha de ser muy cuidadoso de utilizarla solo como un insumo de mejora educativa y para nada más.

5.- Una vez realizada la entrevista y con algunas semanas transcurridas del ciclo escolar, podemos asumir que el maestro ahora ya sabe de capacidades, necesidades, intereses y características generales de los alumnos y también conoce la estructura y la dinámica de las familias de cada niño, además de muchas de las actitudes, disposiciones y características de los padres.

Es hora de hacer entonces un verdadero avance en la inclusión y la equidad, y poder brindar a los padres una serie de recomendaciones y consejos de intervención, según sea el caso, con frases tales como *"ahí le encargo señora que cuando salga a la tienda le pida a Lorena, su hija, que intente hacer el cálculo mental de lo que van comprando..."* o *"Ahí le encargo que Brian al levantarse ordene su cama y al terminar de comer lave su plato..."*

Este conjunto de recomendaciones tienen una gran importancia en términos de equidad, ya que es fruto de que los maestros conocen lo que cada niño necesita y la forma en que cada uno de los padres o familiares pueden participar, además ha de ser en un concurrente sentido curricular.

6.- **Comunicación y seguimiento bidireccional.** A lo largo del año deben existir diferentes oportunidades de que los maestros y la escuela se comuniquen incluso tomando en cuenta los medios electrónicos y las redes sociales, ya sea a petición de la escuela o a petición de los padres deben existir momentos de intercambio, de seguimiento, de renovar o reconsiderar los acuerdos y las estrategias planteadas con anterioridad. 🌀

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.

Yadira Arenas Briones



COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA NIÑOS Y ADULTOS: EL CORAZÓN DE LAS COMPETENCIAS SOCIALES

Los seres humanos somos sociales por naturaleza, por ello, hemos desarrollado una serie de competencias que nos permiten interactuar con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. A estas habilidades se les conoce como competencias sociales.

Dentro de todo el abanico de competencias sociales, existe la comunicación asertiva. Alberti (1999) explica que el inicio de la asertividad surgió por los diferentes sucesos históricos originados por el deseo de ciertas personas como Mahatma Gandhi, Martin Luther King o Lech Walesa, entre muchos otros, de cambiar hechos intolerables como la discriminación, la guerra o la pobreza.

Pero en el campo científico, la comunicación asertiva ha ido evolucionando con el paso del tiempo, ya que inicialmente era conocida bajo el único término de asertividad. Según Caballo (2007), fue Salter, en 1949, quien en su libro *Conditioned Reflex Therapy* menciona la palabra "excitation", que en su momento era el equivalente a asertividad. La investigación realizada por Salter fue continuada por Wolpe en 1958, quien comenzó a utilizar el término asertivo, en estrecha relación y conjugación con las competencias sociales. Después

siguieron Lazarus y Wolpe, en 1966, quienes en el mismo año realizaron más aportaciones a la conceptualización de la asertividad. Por último, en 1970, Alberti y Emmons publicaron el libro *Your perfect right*, éste fue el primer libro dedicado exclusivamente a la asertividad y a las llamadas entonces "habilidades sociales".

Actualmente la palabra "competencia" incluye, como es bien sabido, no solo habilidades, sino también conocimiento teórico y actitudes. Por ello, se habla de competencias sociales.

Por otro lado, el estudio de la asertividad como competencia social en los niños, se remonta a los años 30. Según Phillips (1985), varios autores (especialmente en el ámbito de la psicología social) estudiaban la conducta social en niños bajo distintos aspectos, que actualmente podríamos considerar dentro de las competencias sociales.

Por ejemplo, Williams (1935) estudiaba el desarrollo social de los niños, que hoy día podríamos englobar dentro del término de asertividad.

Murphy y Newcomb (1937) distinguieron al trabajar con niños dos tipos de estilos de relación: una socialmente asertiva y otra socialmente molesta y ofensiva.



En resumen, la Enciclopedia de Psicología (2000) define asertividad como aquella característica que posee una persona que expresa con fluidez y sin ansiedad sus ideas y opiniones de forma correcta y empática. Con el paso de los años, el término de asertividad ha ido acompañado de la palabra comunicación que ha dado como resultado el concepto de comunicación asertiva.

En este sentido, Bonet (1997) indica que una comunicación asertiva es aquella que manifiesta la voluntad que tiene una persona de hacer valer sus derechos y de expresar sus sentimientos e ideas en el momento que le parezca oportuno, sin violar los derechos de su interlocutor. Por lo tanto, la comunicación asertiva es entendida como la libertad emocional y de expresión que posee una persona sin transgredir la integridad de los demás.

Diversos autores, entre ellos García (2008), han mencionado las características e implicaciones que la comunicación asertiva genera en las personas que la practican, comprobando que la asertividad mejora las relaciones interpersonales, evitando malentendidos. Para el autor, una comunicación asertiva consiste en:

- Expresar sentimientos.
 - Hacer peticiones.
 - Expresar amor y afecto.
 - Expresar enfado y descontento de forma justificada.
 - Expresar derechos legítimos.
 - Decir "no".
 - Expresar opiniones personales.
- Con lo cual, estas manifestaciones provocan en las personas:
- Satisfacción propia.
 - Mejora de la autoestima.
 - Buenas relaciones sociales.
 - Aumento de la comprensión del mundo, de los demás y de si mismo.
 - Toma de decisiones propias y correctas.
 - Pensamiento crítico.
 - Sentirse en control y con dominio de las situaciones.
 - Conseguir sus propósitos.

De esta manera, se puede entender la comunicación asertiva como una forma eficaz y sana de interacción entre los individuos, sea cual sea la situación que se deba de afrontar y en cualquier contexto.

Vivas, Gallego y González (2006) mencionan

que existen dos tipos de comunicación asertiva: de aprobación u aceptación y de rechazo u oposición. Las competencias de oposición son aquellas que se aplican en situaciones de interacción con el fin de manejar conductas poco razonables de los demás, conservando la propia autoestima; mientras que la comunicación asertiva de aceptación se relaciona con la capacidad de ofrecer y recibir reconocimientos y cumplidos por una buena conducta.

Dichas habilidades aumentan la autoestima tanto del emisor como del receptor al mostrar aceptación y afecto entre ambos y, al mismo tiempo, facilitan la relación de confianza aumentando la satisfacción recíproca.

De esta forma se establece la importancia de la comunicación asertiva, como una habilidad social y humana en pro de una relación positiva con los demás. Es imperante conocer de igual manera, los enfoques opuestos a la comunicación asertiva: la comunicación pasiva o conducta pasiva y la comunicación agresiva o conducta agresiva.

En la tabla siguiente, se muestran algunos aspectos que Ronquillo (2006) señala, en cuanto a las características que distinguen a estos tipos de comunicación mencionados: asertiva, pasiva y agresiva.

"...LA COMUNICACIÓN ASERTIVA ES ENTENDIDA COMO LA LIBERTAD EMOCIONAL Y DE EXPRESIÓN QUE POSEE UNA PERSONA SIN TRANSGREDIR LA INTEGRIDAD DE LOS DEMÁS".



TIPOS DE COMUNICACIÓN

COMUNICACIÓN PASIVA	COMUNICACIÓN ASERTIVA	COMUNICACIÓN AGRESIVA
<ul style="list-style-type: none"> -Permite a otros elegir por él. -Posee una personalidad introvertida. - En situaciones de ganar-perder, es quien pierde. -Utiliza un tono de voz bajo. - Titubea al hablar. - No sabe decir "no" 	<ul style="list-style-type: none"> - Es sincera. - Cuida sus palabras. - Se respeta a sí mismo y respeta a los demás. - Toma decisiones por sí solo. -Expresa lo que siente y piensa de forma clara, precisa y directa. - Las situaciones de ganar-perder las convierte en ganar-ganar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es sincera pero sin tacto. - Es hiriente. - Es directo. - Expresa lo que piensa y siente sin preocuparse por la o las otras personas. - Se alaba a sí mismo constantemente. - Es autoritario y prepotente - En situaciones ganar-perder siempre procura ganar.

"...SE ESTABLECE LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA, COMO UNA HABILIDAD SOCIAL Y HUMANA EN PRO DE UNA RELACIÓN POSITIVA CON LOS DEMÁS."

Es así como se denota que las conductas pasiva y agresiva forman parte del mundo de la comunicación no asertiva. Las personas pasivas suelen serlo porque así evitan conflictos y las agresivas para conseguir lo que quieren (quedándose solas en el camino).

La comunicación no asertiva pasiva, implica:

"...la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones... permitiendo a los demás que violen nuestros sentimientos, o expresando los pensamientos y sentimientos propios de manera autoderrotista..." (Caballo, 2005).

El comportarse pasivamente puede dar malos resultados, tanto para la persona que ejerce este tipo de comunicación como para sus interlocutores.

En cuanto a la conducta agresiva, en un afán de defender los derechos, las ideas y los sentimientos personales, se hace uso de conductas deshonestas, inapropiadas que en muchos casos,

pueden transgredir la integridad de los demás, ya que el objetivo de este tipo de comunicación es el ejercer el poder, el dominio y vencer a toda costa, forzando a la otra persona a perder.

De esta forma se puede visualizar que la comunicación asertiva puede prevenir o erradicar muchos conflictos. Es cierto que no todas las personas han desarrollado esta competencia, sin embargo, se puede adquirir y desarrollar a través de la aplicación de diversas técnicas que han sido creadas para conseguir ese objetivo.

Van-der Hofstadt (2005), señala en *"El libro de las habilidades de comunicación"*, una serie de técnicas asertivas que están orientadas a modificar el comportamiento de la persona adulta que las emplee, para hacer valer sus derechos y expresarse asertivamente en situaciones de conflicto. Dichas técnicas se presentan a continuación:

a) Técnica del disco rayado: Consiste en repetir su punto de vista con tranquilidad, sin despistarse ni dejarse ganar por aspectos irrelevantes a la conversación.

Ejemplos: "Si, pero lo que yo digo es..."

"Entiendo, pero creo que lo que necesitamos es..."

b) Técnica del acuerdo asertivo: Responde a la crítica admitiendo que ha cometido un error, pero separándola del hecho de ser una buena o mala persona.

Ejemplo: "Sí, empecé la reunión tarde pero en general suelo ser bastante puntual".



c) Técnica de la pregunta asertiva: Consiste en incitar la crítica con el fin de obtener información para emplearla en su propia argumentación.

Ejemplo: "Dice que no le convence mi idea, pero ¿qué es lo que no le agrada exactamente?"

d) Técnica para procesar el cambio: Desplace el foco de la discusión hacia el análisis de lo que ocurre entre su interlocutor y usted, dejando aparte el tema.

Ejemplo: "Nos estamos saliendo del tema y acabaremos hablando de cosas pasadas, mejor volvamos al problema".

e) Técnica de la claudicación simulada: Aparente ceder terreno pero sin hacerlo realmente, es decir, se debe mostrar de acuerdo con el argumento de la otra persona pero sin cambiar la postura propia.

Ejemplo: "Es posible que tengas razón, seguramente podría ser más generoso, pero en realidad..."

f) Técnica de ignorar: Ignore la razón por la que su interlocutor parece estar enfadado y aplase la discusión hasta que éste se encuentre tranquilo.

Ejemplo: "Creo que ahora estás un poco alterado. Lo mejor es que te tranquilices y hablemos más tarde".

g) Técnica del quebrantamiento del proceso: Responda a la crítica que intenta provocarle con una sola palabra o frase lacónica y breve para disminuir las posibilidades de contra argumentación.

Ejemplo: "Sí", "no", "quizá", "es posible".

h) Técnica de la ironía asertiva: Responda positivamente a la crítica hostil.

Ejemplo: "Gracias, que amable".

i) Técnica del aplazamiento asertivo: Aplase la respuesta a la afirmación que intenta desafiarle hasta que se sienta tranquilo y capaz de responder a ella apropiadamente.

Ejemplo: "Prefiero reservarme mi opinión al respecto".

"No quiero hablar de eso ahora".

Estas técnicas desde luego no funcionan a la primera, deberán ser aprendidas a través de la práctica sistemática para desarrollar eficazmente

la habilidad de comunicarse asertivamente. Por otra parte, existen una serie de derechos expresados a manera de decálogo en forma de afirmaciones sobre las responsabilidades, límites y obligaciones inherentes a las personas que practican en su vida la comunicación asertiva.

1. Tenemos derecho a valorar y conocer nuestro propio comportamiento, pensamientos y emociones, y ser congruentes con ellos.
2. Derecho a no dar razones o excusas para justificar nuestro comportamiento.
3. A decidir si nos incumbe o no la responsabilidad de ayudar a otras personas con problemas.
4. A cambiar de parecer.
5. Derecho a cometer errores y a ser responsables de ello.
6. A decir: "No lo sé".
7. A decir: "No" a una persona que quiere que hagamos algo que no queremos hacer.
8. A tomar decisiones ajenas a la lógica.
9. A decir: "No lo entiendo".
10. A decir: "No me importa".

Ahora bien, en el caso de los niños, nosotros, como adultos asertivos, tenemos también la responsabilidad de formar a niños asertivos, desde cualquier trinchera, ya seamos los padres o los profesores de los pequeños.

- Aunque parezca trillado, educar con el ejemplo es lo mejor, así que lo primero es ser asertivos y ser asertivos delante y con los niños (al contrario que agresivos o pasivos).

- Permíteles expresar sus sentimientos enseñándoles a hacerlo sin gritar, cuanto más se les reprima o censure, será más difícil conocerlos y sobre todo gestionarlos bajo límites adecuados y conscientes.

- Si no estás de acuerdo con alguna conducta del niño, pregúntale por qué lo hace, escúchalo y llega a acuerdos, no le impongas tu opinión (siempre y cuando el niño no corra peligro).

- Sé claro y preciso al expresarle lo que quieres y lo que necesitas, así le estarás enseñando a hacerlo de la misma manera.

- Aprende a decirles "no", como decía Gabriel García Márquez, es que no, esto te ayudará a establecer límites más claros.

- Acepta un "no" por respuesta de ellos, este aspecto depende de la situación, hay cosas negociables pero otras no. El niño o la niña también deberán aprender a fijar sus propios límites.

- Ofrecele a un niño un ambiente de confianza y aceptación, donde pueda sentirse cómodo co-



"SI NO ESTÁS DE ACUERDO CON ALGUNA CONDUCTA DEL NIÑO, PREGÚNTALE POR QUÉ LO HACE, ESCÚCHALO Y LLEGA A ACUERDOS..."

Dando vida a tu imaginación

"UN NIÑO QUE DESARROLLA LA COMPETENCIA DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA, ES UN NIÑO RESPETADO Y ACEPTADO..."

municándose, sin temor a ser rechazado.

- Dales oportunidad de expresar lo que no les gusta pero de forma adecuada y con respeto a las diferencias.

- Si los niños tienen una edad entre los 7 y los 12 años, entonces puedes hablarles más claramente, de lo que significa la comunicación asertiva frente a los otros tipos de comunicación: pasiva y agresiva, basándote en algunos ejemplos cotidianos. En niños más pequeños puedes realizar juegos sobre el tigre (agresivo), el perro (asertivo) y el ratón (pasivo).

Un niño que desarrolla la competencia de la comunicación asertiva, es un niño respetado y aceptado, que también respeta y acepta toda la diversidad que hay en su mundo.

Es importante añadir que este tipo de comunicación puede ayudar a prevenir o a detectar diversos conflictos, algunos de ellos muy graves y peligrosos en los menores como acoso escolar, abusos, entre muchos otros. Pero no se puede dar lo que no se tiene.

Yadira Arenas Briones

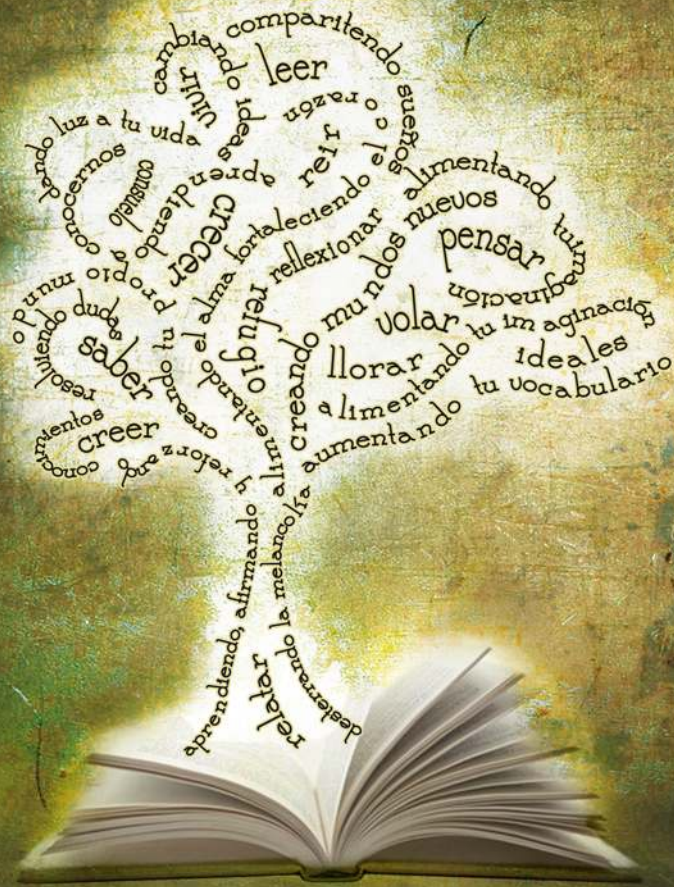
Directora General de Arebri
Consultores Consultora en
comunicación organizacional.
yadira.arebri@hotmail.com

Bibliografía

Caballo, V. (2007) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo XXI de España Editores S.A. España

Ronquillo, H. (2006) Administración básica de la empresa familiar. Panorama Editorial S.A. de C.V. México

Van- der Hofstadt Román, C. El libro de las habilidades de comunicación. Edit. Díaz de Santos, 2005. España.



PROPIEDAD INTELECTUAL Y PLAGIO EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

Francisco López Segrera

La educación superior se encuentra en un proceso de transición de la superior tradicional presencial a la educación superior virtual. Esto no quiere decir que la presencial desaparezca, pero sí que cada vez ocupará un porcentaje menor del total. Se incrementa el *e-learning* y el *b-learning* (*blended-learning*). Hay un incremento exponencial de programas virtuales. Esta tendencia crece también con fuerza en el mundo en desarrollo, pues es una de las formas de ampliar el acceso sin grandes inversiones en infraestructuras, lo que no subestima el valor económico de una educación universitaria con uso intensivo de tecnología. La estrategia de

“ESTA GENERACIÓN NO SOLO CRECIÓ HACIENDO USO DE LAS TIC, SINO QUE TAMBIÉN ESTÁ HABITUADA A DESEMPEÑAR UN PAPEL ACTIVO...”





mercado de muchas de estas instituciones de educación superior (IES), afirma que son instituciones y programas de excelencia, competitivos e innovadores sin que muchas veces esto se corresponda con la realidad de programas de baja calidad.



Este proceso plantea importantes retos en lo que se refiere a la propiedad intelectual y al plagio en el marco de este crecimiento exponencial de la educación superior en línea. También da lugar a un amplio debate en torno a aquello que debe considerarse propiedad intelectual, aún afectando al bien público, como suele ocurrir con medicamentos de las grandes empresas farmacéuticas que solo están al alcance de los más ricos.



En un breve plazo, la educación superior virtual enfrentará nuevos retos. Una nueva generación está entrando en la enseñanza superior. Esta generación no solo creció haciendo uso de las TIC, sino que también está acostumbrada a desempeñar un papel activo, creando y diseñando recursos virtuales, y encontrándose en la Web con sus pares del mundo entero. Es una generación acostumbrada a dos aspectos esenciales de la Web 2.0: su carácter abierto e interactivo y la posibilidad de acceso libre a conocimientos y comunidades virtuales, a wikis y a blogs. En la Web 1.0, los estudiantes pueden tener acceso al contenido creado por otros. Sin embargo, en la Web 2.0, los estudiantes pueden diseñar su propio contenido e interactuar con otros. Estamos ante un paisaje en que la eficacia de los sistemas educativos está cuestionada debido a que la sociedad del conocimiento y de la información demanda la generación y disseminación cada

vez más rápida del conocimiento, lo cual sitúa a los estudiantes y profesores ante exigencias crecientes para cumplir con esto. Emergen modelos de software de código abierto, como por ejemplo el *Open Course Ware* del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT OCW) que proporciona acceso libre a los materiales de los cursos del MIT. Empresas como *Apple* con su iTunes U, *Google* y *YouTube*, entre otras, ofrecen una diversidad cada vez mayor de conocimiento de acceso libre. En este escenario de proliferación creciente de proyectos de *open content*, los desafíos para el *e-learning* y el *blended-learning* serán cada vez mayores.

Muchos cuestionan que la educación superior virtual tenga un coste económico más bajo y que pueda alcanzar la calidad de la presencial. Si bien puede facilitar la cooperación inter-universitaria, los países en vías de desarrollo no derivarán beneficios de ella, salvo que se logren acuerdos de cooperación favorables y no con la visión que se está imponiendo guiada por el ánimo de lucro.


Por otra parte, el crecimiento exponencial de las TIC ha dado lugar a la proliferación de cursos en línea de universidades públicas y privadas. En muchos casos se ofrecen certificados de curso de grado y posgrado de carácter falso, de ahí la creciente necesidad de desarrollar mecanismos de legitimación, reconocimiento y control de los cursos y diplomas que se ofrecen en la educación superior en línea.

El fraude académico y la corrupción existían en las formas tradicionales de la educación superior. Por ejemplo, filtrar las preguntas del examen previo a su realización o bien tener que pa-

gar clases especiales al profesor para garantizar el aprobado en el examen.

Las nuevas formas de educación superior en línea dan lugar a novedosas formas de fraude académico. Por ejemplo, aceptar en un máster alumnos que no presentan ningún certificado de licenciatura. Entregar diplomas de máster a cambio de una cantidad de dinero sin que se haga ningún curso. Instituciones que anuncian cursos de una calidad que en realidad no tienen. Existencia de cursos de posgrado que no han pasado ningún proceso de acreditación de instituciones nacionales ni internacionales. Emisión de títulos falsos por instituciones no acreditadas.

La posible solución con respecto a la proliferación del plagio y otras formas de fraude académico en la educación superior en línea, pasa por el desarrollo de nuevas instancias de acreditación en los estados nacionales que otorguen las certificaciones correspondientes tanto a la educación superior pública como a la privada y por mecanismos de control de los ministerios de educación y de educación superior de los estados nacionales de estas prácticas fraudulentas.

También debería desarrollarse, coordinado por UNESCO, un sistema de acreditación de carácter internacional para los cursos masivos de educación superior en línea (MOOCS) y en general para los cursos que se ofrecen en línea. 

Francisco López Segrera


Doctor en Estudios Latinoamericanos. Profesor titular adjunto de la cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la UPC, Barcelona.



LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR CONTEMPORÁNEA

DIEZ RETOS PARA SU DESARROLLO

Bernardo Trimiño Quiala



La gestión de la calidad en la educación escolar contemporánea, constituye una de las direcciones de trabajo más importante para los funcionarios y docentes, responsabilizados con el proceso de enseñanza - aprendizaje y el desarrollo de la personalidad de cada estudiante.

Sin embargo, las actuales realidades económicas y culturales han generado nuevas relaciones sociales más competitivas; lo cual ha ampliado la brecha existente entre los diferentes modelos sociales y escolares actuantes; de ahí, que en la educación escolar se manifiestan dos polos opuestos, uno resultante del nivel de calidad que las escuelas pueden ofrecer, y el otro es la educación que realmente reciben los estudiantes para que desarrollen su personalidad y responsabilidad generacional, en función del modelo de ciudadano y sociedad a la que se aspire.

A lo anterior se suma que los veloces cambios científicos-tecnológicos y en los medios de comunicación, no siempre han ido acompañados por profundas transformaciones en la gestión de la calidad, lo que afecta a la educación escolar contemporánea.

desarrollo científico del claustro.

- Garantizar la cientificidad de todas las actividades que se desarrollen en las escuelas.

El tercer reto se vincula con la necesidad de desarrollar excelentes relaciones personales en las escuelas.

La relación gestión de la educación de calidad-excelentes relaciones personales es bidireccional, o sea se necesita una efectiva comunicación entre los miembros de la comunidad educativa escolar para alcanzar los objetivos de este complejo proceso. Lo anterior identifica que son necesarias las excelentes relaciones personales y la buena comunicación, no solo entre funcionarios y docentes; sino entre éstos con los estudiantes y sus familiares, si se quiere avanzar en la gestión de una educación de calidad.

El cuarto reto radica en la necesidad de atender la diversidad humana y lograr la participación de toda la comunidad educativa escolar en las actividades escolares.

Este reto parte del principio que la diversidad humana es inherente a nuestra naturaleza, por lo que debe ser un principio educativo. Para atender la diversidad es necesario vincular un diagnóstico preciso de la realidad escolar, con el desarrollo de actividades que impliquen los objetivos y las expectativas de toda la comunidad educativa escolar; transita por tener un currículo descentralizado y flexible, así como evitar los dogmas escolares y los métodos educativos reproductivos.

El quinto reto se relaciona con la valoración de los costos económicos de la educación escolar de calidad.

Para analizar los costos económicos es necesario:

- Elevar la calidad de la educación para que exista correspondencia entre gastos y resultados obtenidos.
- Utilizar los recursos al máximo de las potencialidades.
- Analizar sistemáticamente los indicadores de los costos económicos para valorar el impacto de la educación y medir el cumplimiento de los

objetivos planificados.

El sexto reto establece la necesidad de que las escuelas se organicen como proyectos educativos culturales – comunitarios.

Para alcanzar este objetivo es necesario que:

- Las escuelas garanticen el vínculo con la familia y la comunidad, como agentes de apoyo.
- Dejen a un lado el trabajo tradicionalmente remedial, por un trabajo caracterizado por el enfoque científico - preventivo.
- Hacer de la clase el momento cultural más importante.
- Desarrollar la educación para y por la vida, en lugar de la educación para y por el consumismo irracional.
- Llenar al estudiante de preguntas y evaluarlos por las preguntas que hacen; más que por las respuestas que dan.

El séptimo reto parte de la importancia de la correcta planificación de los espacios y los tiempos.

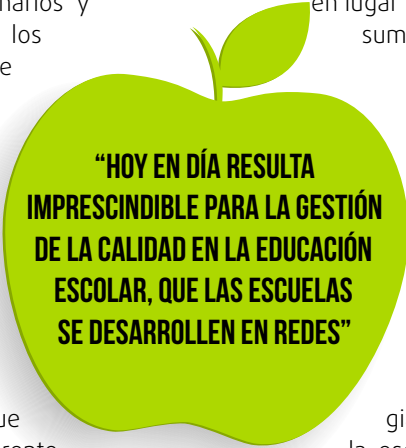
Se necesita de una sola estrategia o proyecto que implique a toda la escuela, con una planificación concertada de actividades para todo el curso, donde cada participante tenga total conciencia de la actividad que le corresponda desarrollar, cuando y cómo desarrollarla, así como que disponga del tiempo necesario para su preparación.

El octavo reto destaca la importancia del intercambio científico de las experiencias educativas que se desarrollan en las escuelas.

Hoy en día resulta imprescindible para la gestión de la calidad en la educación escolar, que las escuelas se desarrollen en redes. Esto permite que los funcionarios, docentes y los estudiantes realicen investigaciones para la mejora de los diferentes procesos escolares, así como que avalen los resultados de estas investigaciones por medio de publicaciones, eventos y congresos científicos.

El noveno reto acentúa la necesidad de la evaluación de los impactos de la educación escolar.

Esta evaluación no debe enfocarse solo en los resultados que obtengan las escuelas, sino cen-



“HOY EN DÍA RESULTA IMPRESCINDIBLE PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR, QUE LAS ESCUELAS SE DESARROLLEN EN REDES”

“SI LOS EDUCADORES NO CAMBIAMOS LA MENTALIDAD Y LOS MODOS PROFESIONALES DE ACTUACIÓN, RESULTARÁ MUY DIFÍCIL GARANTIZAR UNA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR CONTEMPORÁNEA”


trarse en cómo estas van desarrollando sus propias autoevaluaciones, desde el cumplimiento de los planes de mejoras y la valoración del cumplimiento de los objetivos propuestos.

El décimo reto enuncia la necesidad del cambio de la mentalidad y los modos profesionales de actuación de los educadores.

El hecho de solo enunciar este reto demuestra, que no por ser el último en mencionarse, es menos importante que los restantes, sino todo lo contrario.

Si los educadores no cambiamos la mentalidad y los modos profesionales de actuación, resultará muy difícil garantizar una gestión de la calidad en la educación escolar contemporánea. Por lo que será muy complejo alcanzar las demandas de las sociedades actuales.

Los diez retos destacados demuestran que en nuestros días tiene lugar el más serio estudio de las bases científicas de la gestión de la calidad en la educación escolar, este análisis se apoya en la concepción cada vez más profunda de la necesidad de la relación entre la teoría y la práctica.

Ante los funcionarios y docentes se plantea la tarea de concretar, en la práctica, los diez retos que se han destacado en este artículo, estableciendo además, la interrelación entre estos, como una respuesta científica ante las demandas de las sociedades contemporáneas. 

Bernardo Trimiño Quiala

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

Bibliografía

Blanco, A. Hipótesis, variables y dimensiones en la investigación educativa. En: Colectivo de autores. Metodología de la investigación educativa. Desafíos y polémicas actuales. La Habana, 2003.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C. Y Baptista, P. Metodología de la Investigación. Editora Publi-Mex.S.A. México,1995.

Castellanos, B. y otros .Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa. En: Colectivo de autores. Metodología de la investigación educativa. Desafíos y polémicas actuales, La Habana, 2003.

Martínez Llantada, M. Los métodos de investigación educacional lo cuantitativo y lo cualitativo. En: Colectivo de autores. Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales, La Habana, 2003.

CONFERENCIAS Y TALLERES EL GRAN MAESTRO CON RICARDO PERRET

Las conferencias y talleres se basan en la investigación que Ricardo y su equipo de psicólogos llevaron a cabo para entender qué hace que un maestro de escuela sea un GRAN MAESTRO en la mente de los estudiantes.



El libro EL GRAN MAESTRO se puede descargar sin costo en www.ricardoperret.com

Contacto: rperret@mindcode.com

¿POR QUÉ SE SUSPENDIÓ LA PRUEBA ENLACE?

Irving Donovan Hernández Eugenio

En diciembre de 2013 en el marco de las atribuciones conferidas al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como ente coordinador del Sistema Nacional de Evaluación en México, se decidió suspender durante el 2014 la aplicación de la prueba ENLACE en el nivel básico, lo cual también fue ratificado en febrero del 2014 por la Secretaría de Educación Pública aduciendo la falta de transparencia así como las “perversiones políticas y corruptas” que prevalecieron en los últimos cinco años en la aplicación de dicha evaluación (SEP, 2014).


Por lo anterior, surgen las siguientes interrogantes: ¿por qué se suspendió esta prueba?, ¿a qué “perversiones políticas y corruptas” se refiere la SEP?, ¿y ahora cómo se evaluará el nivel de logro de los estudiantes del nivel básico de México? Hagamos una mirada retrospectiva para conocer las causas que originaron tal determinación, en el marco de una Reforma Educativa que pretende, hasta la fecha, consolidarse como eje central de los cambios y transformaciones de las prácticas educativas en México, orientadas a la mejora sustancial de la

sociedad de nuestro país.

Las evaluaciones nacionales de aprendizaje en México. Los antecedentes de ENLACE.

La evaluación de los aspectos –elementos que intervienen en los fenómenos educativos debe ser abordada de manera íntegra, pero a la vez dicho proceso evaluativo debe tener un carácter continuo y gradual. La relevancia educativa está vinculada con el mejoramiento de la calidad de la educación, sobre todo, si se toma en cuenta que la información que se recaba y procesa a través de los procesos de evaluación contribuyen tanto a la toma de decisiones sobre el hecho educativo como a la orientación de acciones hacia la educación anhelada (DGEP, 2013).

Desde finales de la década de los 90’s con la introducción de PISA a cargo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los tomadores de decisiones en políticas públicas comenzaron a mostrar un mayor interés en los resultados de las evaluaciones de aprendizaje, a partir de ese momento empezaron a creer mucho más en la importancia de éstos para el diseño



“ENLACE BUSCARÍA QUE LOS DOCENTES FRENTE A GRUPO CONTARAN CON INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE SUS ALUMNOS.”

de reformas educativas (Ben-Simon y Cohen, 2000), lo que nos da una perspectiva clara respecto a que esta situación tarde o temprano se reflejaría en la necesidad de que los países integrantes de la OCDE contasen con evaluaciones nacionales que valoraran el nivel de logro de los aprendizajes del nivel básico de los sistemas educativos nacionales. México no fue la excepción y pese a que desde la década de los 70's y 80's se iniciaron esfuerzos aislados para construir un modelo de evaluación orientado a tener elementos coadyuvantes para la toma de decisiones, éstos no tuvieron el énfasis y apoyos necesarios, lo que se evidenció en la indiferencia sobre los resultados educativos obtenidos al finalizar cada ciclo escolar en esas épocas históricas.

A partir del Programa para la Modernización Educativa (1993), queda asentada la necesidad apremiante de que la educación responda a las demandas sociales, a la pertinencia de vincular a la educación con los objetivos del desarrollo nacional y a promover una mayor participación de la sociedad en la educación (DGEP, 2013), por lo cual en 1994 dentro del programa sectorial se

reconoce que en materia de evaluación educativa se había hecho poco o casi nada para llevar a cabo acciones que contribuyeran a la generación de evidencias plausibles que favorezcan un mejor diagnóstico de la realidad educativa. En posteriores años y décadas se trabaja para tal fin logrando por ejemplo la aplicación de exámenes a aspirantes en los niveles básicos, medio superior y superior, la realización de asesorías y cursos relativos a la medición y evaluación educativa, a la aplicación de exámenes masivos para evaluar el aprovechamiento escolar de los alumnos de primaria y secundaria...; como conclusión a los esfuerzos anteriores, a inicios de 2006, la Secretaría de Educación Pública considera importante desarrollar una Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), esto con el propósito general y amplio de elaborar indicadores acerca del aprendizaje de los alumnos de primaria y secundaria de todas las escuelas del país que contribuyan a la mejora de la calidad educativa desde su uso pedagógico (DGEP, 2013).

ENLACE buscaría que los docentes frente a grupo contaran con indicadores de evalua-

ción del aprendizaje de sus alumnos, lo que les permitiese identificar áreas de oportunidad en relación con su propia labor cotidiana. A partir de ese año inicia la aplicación en nuestro país de pruebas estandarizadas bajo normas internacionales, lo que representa un punto de rompimiento en las políticas educativas de México, al contar como nunca con indicadores que permitiesen tener referentes claros de qué y de dónde debían tomarse determinaciones relevantes en la currícula, en los planes y programas de estudio, así como las capacitaciones dirigidas a directivos a docentes, todas estas acciones enfocadas en un eje común, lograr la tan anhelada calidad educativa y que ésta se reflejase en los indicadores educativos (particularmente en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales); el tiempo dictaminaría que habría otros factores que no fueron tomados en cuenta en estas políticas y que a la larga condicionarían la aplicación y resultados obtenidos de estas evaluaciones en México.

¿Qué era ENLACE?

La Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) surgió a finales del ciclo escolar 2005-2006 con el fin único de evaluar el logro académico de todos los alumnos de tercero a sexto grado de educación primaria y del tercer grado de educación secundaria en las asignaturas de Español y Matemáticas (con base en los planes y programas de estudio aprobados por la Secretaría de Educación Pública y vigentes hasta ese momento), así mismo, se incorporaría una asignatura extra que sería variable cada ciclo escolar; en el 2008 dicha evaluación se amplió hacia el último grado del nivel medio superior, ello a través de exámenes de tipo criterial, censal, anual y de opción múltiple (SEP, 2013).

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, la prueba ENLACE tendría como principales objetivos diagnósticos brindar información:

- a) Acerca de los temas y contenidos que los alumnos evaluados no han logrado aprender bien en las asignaturas de Español, Matemáticas y una extra que sería variable cada ciclo escolar.
- b) Respecto del grado (nivel) en que los alumnos han adquirido los temas y contenidos de las asignaturas a evaluar.

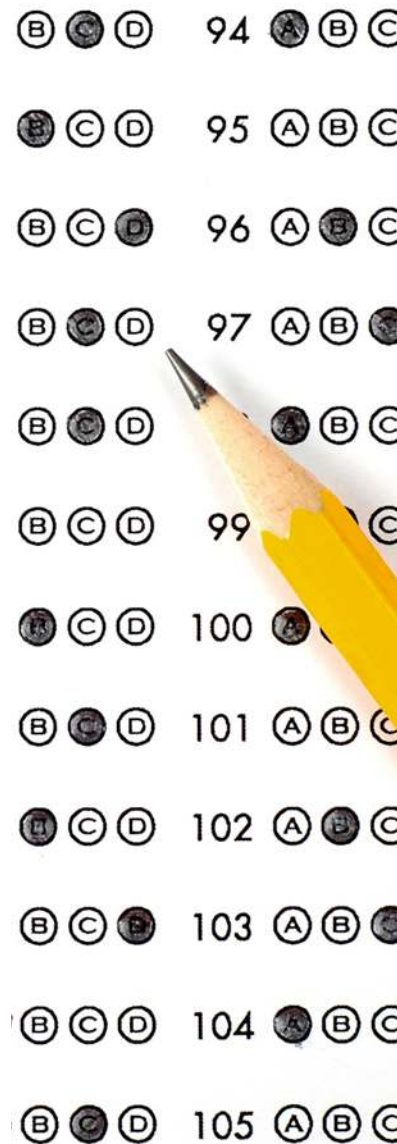
Así mismo ENLACE contribuiría a recabar

datos y producir información respecto del logro académico de cada alumno en las escuelas de educación primaria, secundaria y posteriormente del nivel medio superior del país. Con el procesamiento de estos resultados se contaría con información específica de la población objetivo para: 1) *identificar áreas de progreso*, 2) *reconocer dónde hay deficiencias y a partir de éstas identificar áreas de oportunidad para establecer mediaciones pedagógicas a realizar en clase por los docentes*, 3) *intercambiar opiniones de las que emanen acciones donde intervengan los padres de familia para incidir en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos*, 4) *socializar el trabajo de la escuela* y 5) *fortalecer la idea de la comunidad escolar y su participación en los procesos formativos de los estudiantes* (SEP, 2013).

Desde esta perspectiva, ENLACE contribuiría con un modelo de apoyo a la mejora educativa del país en diversos ambientes: el aula, la escuela, la familia, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto, esperando que los resultados que se obtuviesen fueran interpretados de manera pertinente y constructiva por cada uno de los actores educativos, asumiendo su responsabilidad puntual en el proceso educativo que da forma y sentido a estos resultados; a pesar de estos propósitos netamente pedagógicos de las pruebas ENLACE, para el 2008 sus fines cambiaron respecto a la rendición de cuentas a la sociedad. Se comenzaron a publicar rankings de las escuelas y se asociaron los resultados de los estudiantes a la evaluación de sus docentes en el programa de Carrera Magisterial, así mismo no se contempló que estos ajustes en el sentido de la prueba tuviesen un control externo, por lo que se recurrió a personal de las mismas escuelas para administrarlas y, en algunos casos, a padres de familia y a personal voluntario (Backhoff, 2014; Contreras Roldán, 2014).

¿Cuáles fueron las consecuencias de estos cambios sustanciales en la misión y objetivos de la prueba ENLACE? Primeramente debemos establecer que toda evaluación de aprendizaje cumple con propósitos específicos los cuales se ubican en dos extremos de acuerdo a la función que priorizan: la pedagógica y la rendición de cuentas; si bien ENLACE comienza como una evaluación con un sentido netamente pedagógico, gradualmente le fueron incorporados elementos sustantivos para la rendición de cuentas

“...TODA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE CUMPLE CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS...”



los cuales no necesariamente fueron acompañados con medidas pertinentes para asegurar su validez y pertinencia respecto al sistema educativo nacional. Y es que mientras mayores consecuencias se asocian con los resultados de las evaluaciones, mayor será el impacto para las escuelas, docentes y estudiantes, por lo cual al publicarse rankings escolares nunca se contempló la posibilidad de que a la vez se estaba poniendo en entredicho el prestigio de las instituciones y de los "responsables" de los resultados educativos (Ravela, 2006). Por lo que era de esperarse bajo esta perspectiva que acciones como la corrupción de las medidas así como "la inflación" de los resultados de las evaluaciones tarde o temprano sucedería, ello en función de mantener un estatus ante la sociedad y no ser "señalado" por los bajos resultados.

Así mismo asociado a este fenómeno apareció otro muy singular, relacionado con que ante la presión por obtener resultados "altos", los directivos y docentes redujesen la enseñanza respecto al currículo a los contenidos considerados en las evaluaciones, dedicando gran parte del tiempo escolar (particularmente en el periodo cercano a la aplicación de la prueba) a prepararse para tal fin. Una de las prácticas comunes que también ocurrieron fue evitar que los alumnos detectados con "bajo rendimiento" acudiesen a presentar la prueba, ello ante el temor que sus resultados impactasen en los porcentajes globales del grupo y la escuela.

Ante este escenario casi catastrófico y

distorsionador de los propósitos y objetivos con los cuales la prueba ENLACE nació, era natural que la suspensión ocurriera, máxime que entre los años del 2006 y el 2013, los resultados en algunas entidades federativas hicieran evidentes las prácticas arriba mencionadas, por lo que la interrogante que surge ante ello sería, ¿por qué se tardó tanto tiempo en tomar esta determinación?

Los resultados de ENLACE/básica y sus interrogantes.

Con la finalidad de sustentar de mejor manera este ejercicio reflexivo y dimensionar lo que sucedió con la prueba ENLACE/básica, decidí consultar las medias y niveles de logro por entidad federativa de dicha prueba (http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/pages/estadisticas/estadisticas_2013.html), ello a efecto de obtener los resultados de una entidad como es Guerrero para asociar los resultados alcanzados entre el 2006 y el 2013 con la intención de evidenciar que el progreso en las asignaturas evaluadas no necesariamente fueron reflejo de una mejora en la calidad de los servicios educativos ofertados (como se manejaba en el discurso político), sino era prueba sustancial de las prácticas arriba citadas y que sustentaron la determinación de suspender la prueba ENLACE/básica a partir del 2014; veamos estas variantes, precisando que únicamente se tomaron en cuenta los resultados obtenidos en el nivel de primaria en Español y Matemáticas entre 3 entidades federativas y los resultados nacionales:

MEDIA DE RESULTADOS ESPAÑOL EN ENLACE/BÁSICA (PRIMARIA)

ENTIDAD	2006	2013	VARIABLE
Guerrero	463.5	562.0	+98.5
Aguascalientes	503.4	526.3	+22.9
Nuevo León	518.1	562.7	+44.6
Nacional	500.0	550.7	+50.7

MEDIA DE RESULTADOS MATEMÁTICAS EN ENLACE/BÁSICA (PRIMARIA)

ENTIDAD	2006	2013	VARIABLE
Guerrero	467.7	608.5	+140.8
Aguascalientes	504.7	553.2	+48.5
Nuevo León	519.6	591.1	+71.5
Nacional	500.0	583.5	+83.5

- 1 (A) (B) (C) (D) 16 (A) (B) (C) (D) 31 (A) (B) (C) (D) 46 (A) (B) (C) (D) 61 (A) (B) (C) (D) 76 (A) (B) (C) (D) 91 (A) (B) (C) (D) 106 (A) (B) (C) (D)
- MULTIVERSIDAD MANAGEMENT
- 2 (A) (B) (C) (D) 17 (A) (B) (C) (D) 32 (A) (B) (C) (D) 47 (A) (B) (C) (D) 62 (A) (B) (C) (D) 77 (A) (B) (C) (D) 92 (A) (B) (C) (D) 107 (A) (B) (C) (D)
- 3 (A) (B) (C) (D) 18 (A) (B) (C) (D) 33 (A) (B) (C) (D) 48 (A) (B) (C) (D) 63 (A) (B) (C) (D) 78 (A) (B) (C) (D) 93 (A) (B) (C) (D) 108 (A) (B) (C) (D)
- 4 (A) (B) (C) (D) 19 (A) (B) (C) (D) 34 (A) (B) (C) (D) 49 (A) (B) (C) (D) 64 (A) (B) (C) (D) 79 (A) (B) (C) (D) 94 (A) (B) (C) (D) 109 (A) (B) (C) (D)
- 5 (A) (B) (C) (D) 20 (A) (B) (C) (D) 35 (A) (B) (C) (D) 50 (A) (B) (C) (D) 65 (A) (B) (C) (D) 80 (A) (B) (C) (D) 95 (A) (B) (C) (D) 110 (A) (B) (C) (D)

“LA EVOLUCIÓN SORPRESIVA DE LOS RESULTADOS ENLACE/BÁSICA AFECTA LAS DIMENSIONES DE VALIDEZ, USO PEDAGÓGICO Y RENDICIÓN DE CUENTAS...”

Como puede apreciarse en estos resultados, hay una evolución sustancial en los mismos, los cuales no necesariamente son uniformes entre lo que sucedió entre las entidades federativas y la media nacional, por lo cual es necesario plantearse las siguientes interrogantes: ¿cómo es posible que un estado como Guerrero haya conseguido casi duplicar sus resultados respecto a la media nacional?; ¿qué factores incidieron en ello?; en las condiciones que el CEMABE 2013 presentó el estado de las escuelas, de los maestros y a los sistemas educativos estatales ¿éstas son evidencias de un avance sustancial o solo son una muestra de lo que sucedió con la prueba ENLACE/básica?


Otra de las formas de cuestionar la evolución de los resultados de la prueba ENLACE/básica particularmente enfocándonos en su validez y pertinencia respecto a la realidad, es comparándolos con los obtenidos por México en pruebas internacionales y nacionales como PISA o EXCALE, las cuales si bien no necesariamente tienen los mismos propósitos y objetivos, denotan elementos desde los que también se puede llevar a cabo un análisis sustantivo para evidenciar la validez de los resultados ENLACE/básica, lo cual nos conduce a la última parte de este documento, ¿y ahora qué sigue?

El futuro de las evaluaciones nacionales de aprendizaje.

La evolución sorpresiva de los resultados ENLACE/básica afecta las dimensiones de validez, uso pedagógico y rendición de cuentas, aunque de forma diversificada (Calderón, 2015). Desde esta perspectiva debe ubicarse que dado el uso de los resultados de evaluaciones estandarizadas se tiende a responsabilizar a las escuelas y a los maestros por los resultados de sus estudiantes, por lo cual si a esto se les agregan consecuencias fuertes (premios y castigos), ocurre lo que Donald Campbell denominó como “la corrupción de la medida”, cuyas consecuencias se evidencian en el incremento sustancial

de las puntuaciones de las mismas. Este fenómeno fue lo que sucedió con ENLACE/básica, por lo que independientemente de las razones por las que esto haya sucedido es relevante considerar que como lo anticipó Campbell en 1975, el uso intensivo de un indicador público es suficiente para debilitarlo o distorsionarlo.

El 20 de enero del 2014, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación anunció la puesta en marcha de la nueva generación de evaluaciones del aprendizaje (Planea), cuyos instrumentos se aplicarán a los alumnos del tercer grado de preescolar, sexto de primaria, tercero de secundaria y del último grado de bachillerato. Planea evaluará las competencias de Lenguaje y Comunicación, así como de las habilidades relacionadas con la convivencia escolar, en los grados y niveles antes descritos con excepción del preescolar.

Se espera que esta nueva generación de evaluaciones aporte información relevante a la sociedad, las escuelas y a las autoridades educativas sobre el nivel de los aprendizajes de los estudiantes, reuniendo en un solo esquema evaluaciones censales anuales y muestrales cuatrimestrales de cada uno de los grados terminales de la educación obligatoria. Lo anterior será esencial para retomar las fortalezas de ENLACE pero también superar sus limitaciones; como participantes directos en los procesos educativos es nuestra misión estar familiarizarnos con estos eventos, analizarlos, cuestionarlos, debatirlos, pero sobre todo matizarlos a nuestra realidad, ya que tomemos en cuenta que hoy que tanto se habla de calidad en la educación, ésta no puede ni debe estar desasociada a lo que ocurre en nuestras aulas, con nuestros alumnos pero sobre todo con nuestra realidad social, por ende debemos ser participativos ante ello. 

Irving Donovan Hernández Eugenio
Licenciado en Educación Primaria
y Maestro en Ciencias de la Educación.

Bibliografía

Backhoff, E. & Contreras Roldán, S. (2014). “CORRUPCIÓN DE LA MEDIDA” E INFLACIÓN DE LOS RESULTADOS DE ENLACE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63) 1267-1283. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016012>

Calderón, David. (2015). EVALUACIÓN, VALIDEZ Y RELEVANCIA. Un comentario crítico a “Corrupción de la medida” e inflación de los resultados de ENLACE”, de Eduardo Backhoff y Sofía Contreras Roldán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Enero-Marzo, 295-308.

DGEP (2013). EVALUACIÓN NACIONAL DEL LOGRO ACADÉMICO EN CENTROS ESCOLARES 2013 EDUCACIÓN BÁSICA. Manual Técnico 2013. Recuperado de http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/manuales_tecnicos/.

Estadísticas ENLACE 2006-2013. Medias y niveles de logro por entidad federativa (2013, 01 de enero). [base de datos]. México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/pages/estadisticas/estadisticas_2013.html [2014, 27 de diciembre].

Grupo



Textil



25 AÑOS UNIFORMANDO

Comprometidos con la calidad elaboramos nuestras prendas con las mejores materias primas para su completa satisfacción

Fabricantes de playeras, Uniformes escolares, Industriales

PANTALONES | CAMISAS | PANTS | CAMISA SPORT
UNIFORMES ESCOLARES PARA:
KINDER | PRIMARIA | SECUNDARIA
PREPARATORIA

FABRICAMOS SEGÚN SU REQUERIMIENTO:

■ TALLAS ■ DISEÑO ■ DESARROLLO DE MODELAJE

PLAYERA POLO CANA



TALLAS	S	M	L	XL	2XL	3XL
DAMAS	X	X	X	X	X	X
CABALLEROS	X	X	X	X	X	X



www.cana.com.mx

E-mail: ventasgrupocana@hotmail.com | grupo_cana@hotmail.com | play_uni@hotmail.com

Mazatlán, Sinaloa, México

Tel. 01-(669) 986-24-68



TRABAJO COLABORATIVO

Acciones para su implementación en la gestión del talento humano y la docencia

Sergio Tobón Tobón
José Manuel Vázquez Antonio

En el presente artículo se describen las acciones puntuales para implementar el trabajo colaborativo con el fin de formar personas competentes, éticas y emprendedoras, tanto en las organizaciones sociales y empresariales, como en las instituciones educativas. También se explica el concepto de colaboración y su relación con la cooperación. Para ello, se sigue el enfoque socioformativo, tomando como base los retos de la sociedad del conocimiento.

Está emergiendo la sociedad del conocimiento a escala global y es preciso transformar la educación con base en los nuevos retos que implica esta nueva sociedad. La sociedad del conocimiento es una comunidad basada en la interacción a través de las tecnologías de la información y la comunicación, buscando contribuir a la solución de los problemas mediante la colaboración entre todos, la gestión del saber en diferentes fuentes, así como la co-creación y compartición del conocimiento de manera abierta.

En la sociedad del conocimiento es esencial que las personas trabajen de manera colaborativa. Esta cualidad cada vez es más valorada en las organizaciones (Ferreiro, 2006) debido a que los problemas son cada vez más complejos y requieren de la intervención de diferentes personas con metas compartidas y acciones coordina-

"...ES PRECISO TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN CON BASE EN LOS NUEVOS RETOS QUE IMPLICA ESTA NUEVA SOCIEDAD"

"LA SOCIOFORMACIÓN ES UN ENFOQUE CREADO EN EL CONTEXTO DE LATINOAMÉRICA QUE BUSCA FORMAR PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y SE BASA EN EL TRABAJO COLABORATIVO"

das, en lugares y tiempos variados. Ya no se trata, entonces, de formar para la sociedad feudal, industrial o de la información. Es preciso focalizar la formación en este nuevo tipo de sociedad.

La socioformación es un enfoque creado en el contexto de Latinoamérica que busca formar para la sociedad del conocimiento (Tobón, 2013a) y se basa en el trabajo colaborativo. Su meta es transformar la educación retomando las buenas prácticas tradicionales y articulando nuevas estrategias que faciliten este proceso. En este enfoque se apuesta por la formación de ciudadanos integrales, con un sólido proyecto ético de vida, emprendimiento, gestión del conocimiento e innovación, que estén en condiciones de aportar soluciones creativas, eficaces, sencillas y con continuidad para resolver los problemas que afronta la humanidad, buscando la realización personal, la convivencia, el desarrollo socioeconómico y la calidad de vida con sustentabilidad ambiental.

En él se describe el concepto de colaboración desde la socioformación, sus características claves y las acciones necesarias para implementarlo en el campo del desarrollo del talento humano y la docencia. Con ello, se busca motivar a los profesionales de la gestión del talento, a los docentes y a los directivos de la educación en la comprensión y aplicación de esta estrategia de formación.

¿Qué es el trabajo colaborativo?

El término "colaboración" está conformado por los siguientes componentes léxicos latinos: el prefijo "co-", que es equivalente a "junto"; el verbo "laborare", que puede traducirse como "trabajar", y el sufijo "-ción",

que es sinónimo de "acción y efecto". Por lo anterior, una primera aproximación al concepto de colaboración es: "acción y efecto de colaborar"; trabajar en conjunto con otra u otras personas para lograr una meta.

Desde la socioformación, el trabajo colaborativo se define como "el proceso mediante el cual varias personas (mínimo dos) trabajan de manera articulada y con sinergia para alcanzar una meta acordada, compartiendo ideas y recursos" (Tobón, 2013b).

El trabajo colaborativo implica:

1. Trabajar con otros en un proyecto o actividad.
2. Tener una meta común con otras personas.
3. Interactuar de manera continua con otras personas en el logro de la meta.
4. Trabajar con sinergia, es decir, buscar que se complementen las fortalezas de las personas que intervienen para el logro de la meta.
5. Buscar el mejoramiento continuo, evaluando entre todos los logros y los aspectos a mejorar.
6. Asegurar que cada integrante participe y cumpla sus compromisos contraídos.
7. Tener mecanismos para resolver los conflictos que se presenten de manera oportuna y con diálogo.

¿Cuáles son las diferencias entre la colaboración y la cooperación?

Hay autores que diferencian el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo. "Cooperar" se refiere a co = "con otros", y operar = "obrar". En la Tabla 1 se comparan ambos planteamientos.

Tabla 1. Comparación de los términos "cooperar" y "colaborar"

Aspecto	Cooperar	Colaborar
Definición	"Obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin" (RAE, 2015).	"Trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra" (RAE, 2015).
Empleo en Internet (búsqueda a través de Google, 2 de enero de 2015).	52,200,000 sitios que emplean el término.	69,400,000 sitios con el empleo del término.
Aplicación	Las personas aportan una tarea o actividad al logro de un fin. Los aportes luego se unen (suma de las partes).	El trabajo se hace entre todos mediante la interacción directa, desde el inicio hasta el final.
Requisitos	Generalmente, requiere de la conformación de equipos o de estructuras formales.	No requiere de equipos ni de estructuras formales. Puede darse en cualquier ámbito.

En este artículo se hace referencia a la colaboración por considerar que es más integral y amplia. Sin embargo, es importante aclarar que desde la socioformación no se enfatiza en esta diferenciación y más bien la colaboración incluye la cooperación o viceversa.

¿De cuáles otros conceptos se diferencia el trabajo colaborativo?

El trabajo colaborativo se diferencia del trabajo en masa y del trabajo competitivo.

Trabajo en masa

Los estudiantes hacen lo que otro les dice, sin análisis crítico ni contribuciones creativas. Las metas a lograr son impuestas. No aportan o no se les permite aportar en torno a un logro.

Trabajo competitivo

Se observa rivalidad entre los estudiantes, que puede ser propiciada o no por el docente. El interés se centra en quién aprende más y quién participa o realiza mejores trabajos y los termina antes.

La interdependencia es negativa entre ellos: uno consigue su objetivo, si y solo si los demás no consiguen su objetivo. El profesor se dirige por igual a todos los estudiantes y resuelve individualmente las dudas o los problemas que van surgiendo en ellos. El trabajo es individual y competitivo.

¿Cuáles son las características centrales del trabajo colaborativo?

Desde la socioformación, el trabajo colaborativo

tiene seis características esenciales. Es importante que los docentes o profesionales de la gestión del talento humano busquen que se presenten estas características cuando aborden esta estrategia (Tobón, 2013b).

1. Acuerdo de una meta

Consiste en acordar una meta entre todos los que participan en el trabajo colaborativo. Esto implica considerar el contexto, los recursos y el talento de los integrantes. En ocasiones, no se trata tanto de acordar dicha meta, sino de comprenderla y estar de acuerdo en trabajar juntos por lograrla. Es importante que la meta pueda clarificarse con un producto.

2. Actuación con un plan de acción

Los integrantes del trabajo colaborativo deben acordar las acciones puntuales que van a llevar a cabo para lograr la meta común, estableciendo un cronograma de acción y los recursos necesarios. Luego, deben ejecutar este plan entre todos, mediante el apoyo mutuo.

3. Desempeño sinérgico

Consiste en lograr que los integrantes del trabajo

colaborativo complementen sus habilidades, actitudes y conocimientos para el logro de la meta común, a partir del conocimiento mutuo y la misma interacción que comienzan a tener. Es esencial que el producto logrado sea superior en calidad y eficiencia frente a lo que podría conseguir cada integrante por separado.

Un aspecto importante para generar el desempeño sinérgico es la distribución de roles: coordinación, sistematización, gestión de la calidad y dinamización, entre otros. Los roles deben ser flexibles, móviles y buscar que se alternen entre los estudiantes conforme a los retos que se tengan. En la tabla 2, se muestran algunas acciones clave de cada rol.

Tabla 2. Roles en el trabajo colaborativo propuestos por la socioformación

Rol	Síntesis	Algunas acciones claves
Coordinador	Media el acuerdo de las metas y las actividades.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Busca acordar la meta por lograr y el plan de acción por ejecutar. 2. Crea un ambiente de confianza en el cual se respetan las ideas de todos. 3. Motiva a los integrantes a contribuir con la meta.
Sistematizador	Se encarga de documentar, guardar, resguardar y recuperar la información en torno a las actividades y productos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lleva las actas del trabajo colaborativo. 2. Va sistematizando la información obtenida por los integrantes. 3. Está pendiente de la elaboración de los informes del trabajo colaborativo. 4. Va presentando informes de los acuerdos. 5. Resguarda la información para que no se pierda.
Gestor de calidad	Se encarga de buscar que se logre la meta acorde con los criterios establecidos, con alto grado de creatividad y pertinencia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verifica el cumplimiento de las actividades de acuerdo con el plan de acción y hace sugerencias para hacerlas lo mejor posible. 2. Verifica la calidad de los productos obtenidos y hace sugerencias para mejorarlos. 3. Presenta informes periódicos del plan de acción y del grado de logro de las metas propuestas en los criterios.
Dinamizador	Se encarga de generar un buen ambiente en el trabajo colaborativo y de implementar acciones para superar las posibles resistencias que se presenten.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evalúa la dinámica del trabajo colaborativo y hace sugerencias para su mejora. 2. Busca que se identifiquen con claridad las fortalezas de cada integrante para el logro de la meta en común. 3. Implementa acciones para lograr el trabajo colaborativo y que todos cumplan sus compromisos. 4. Está pendiente de la entrega de tareas y del cumplimiento de compromisos por parte de los integrantes. 5. Ayuda a controlar el tiempo para cumplir las metas.

4. Actuación con metacognición

Es lograr el mejoramiento continuo en el trabajo colaborativo, con base una meta común y la reflexión, tanto personal como colectiva de los integrantes que participan en el proceso.

5. Interacción con comunicación asertiva

Consiste en que las personas, dentro del trabajo colaborativo, se expresen y brinden sus contribuciones con amabilidad, respetando a los demás en sus derechos. Implica escuchar, dialogar y resolver conflictos por medio del establecimiento de acuerdos sobre elementos fundamentales.

6. Responsabilidad personal

Es lograr que todos los integrantes del trabajo colaborativo asuman las responsabilidades contraídas en cuanto a sus contribuciones y actividades por realizar. Si esto no se da, no hay una verdadera colaboración.

¿Cómo abordar el trabajo colaborativo en la gestión del talento humano y en la docencia?

Los elementos esenciales para abordar el trabajo colaborativo en el proceso formativo son los siguientes:

1. Tener un proyecto
2. Formar en el trabajo colaborativo
3. Presentar evidencias del trabajo colaborativo
4. Valorar el trabajo colaborativo con un determinado instrumento
5. Educar con el ejemplo

No es necesario seguir estos elementos en orden. En ocasiones se pueden trabajar algunas acciones y otras no, según las necesidades que se tengan en el proceso formativo (Tobón, 2013b). A continuación se describen estas acciones:

1. Tener un proyecto

De acuerdo con las experiencias de CIFE en diversos países, el éxito en el trabajo colaborativo está dado por el abordaje de proyectos, por lo cual se recomienda esta metodología en la docencia. En todo proyecto es necesaria la colaboración y los estudiantes se forman en esta competencia. Esto es difícil de lograr en una educación centrada en contenidos, como todavía predomina en Latinoamérica.

2. Formar en el trabajo colaborativo

Los estudiantes requieren ser formados en

el trabajo colaborativo mediante acciones de mediación de los docentes. Algunas de estas acciones de mediación son:

- Realizar juegos de reto para que los estudiantes aprendan a trabajar de manera colaborativa.
- Presentar ejemplos de trabajo colaborativo y analizarlos con los estudiantes.
- Asesorar a los estudiantes sobre la distribución de roles.
- Compartir con los estudiantes acciones para lograr la sinergia.
- Orientar a los estudiantes frente al proceso de metacognición con otros.
- Apoyar a los estudiantes con estrategias para resolver los conflictos que se presenten.
- Implementar juegos de roles para que los estudiantes aprendan a comunicarse con asertividad.

3. Evidencias

El trabajo colaborativo se debe demostrar con evidencias, tales como:

- Actas de trabajo
- Testimonios
- Constancias
- Audios
- Videos
- Fotos

4. Valorar el trabajo colaborativo con un determinado instrumento

El trabajo colaborativo debe evaluarse con un determinado instrumento, como listas de cotejo, escalas de estimación, rúbricas, entre otros. El instrumento lo deben tener los estudiantes desde el inicio, para ir haciendo autoevaluación y coevaluación, de tal manera que esto les permita mejorar de manera continua.

En la Tabla 3 se presenta una rúbrica socioformativa sintética que sirve para evaluar aspectos generales del trabajo colaborativo en los estudiantes y docentes.

Esta rúbrica aborda los niveles de desempeño propuestos por la socioformación para lograr la formación integral, desde lo más sencillo a lo más complejo (mayor reto y mayor número de factores en relación). Se proponen los siguientes niveles:

- Receptivo (nivel más sencillo)
- Resolutivo
- Autónomo
- Estratégico (nivel más complejo)

"...EL ÉXITO EN EL TRABAJO COLABORATIVO ESTÁ DADO POR EL ABORDAJE DE PROYECTOS..."

Tabla 3. Rúbrica socioformativa sintética del trabajo colaborativo


Problema del contexto: Acordar con otros una meta común e implementar un plan de acción articulado mediante el complemento de las fortalezas personales, resolviendo los conflictos que se presenten con asertividad y buscando continuidad en el proceso.
Evidencia: Registro en audio y video del trabajo colaborativo en un proyecto.

Indicadores	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Indicadores de la competencia de trabajo colaborativo.	Participa en el trabajo colaborativo haciendo lo que le corresponde con su parte según una determinada asignación de tareas.	Participa en el trabajo colaborativo haciendo contribuciones frente a la meta y las actividades, y llegando a acuerdos. Respeta las ideas de los demás.	Participa en el trabajo colaborativo haciendo mejoras continuas y buscando la articulación de las fortalezas de todos.	Participa en el trabajo colaborativo contribuyendo a resolver las dificultades y conflictos que se presentan, con el fin de lograr las metas establecidas. Coordina acciones y propone mecanismos para lograr la meta con impacto y pertinencia.
Ponderación: 10	3	6	8	10
Autoevaluación				
Coevaluación				
Heteroevaluación				



5. Formar con el ejemplo

Es lograr que los padres, líderes sociales, políticos, directivos y docentes sean ejemplo de trabajo colaborativo. No se puede enseñar lo que no se tiene.

Se invita a los docentes, directivos y profesionales del talento humano a evaluar el abordaje actual del trabajo colaborativo e implementar acciones de mejora en esta área a partir de lo expuesto en el artículo. 

Dr. Sergio Tobón

stobon@cife.ws

Fundador y presidente de CIFE
(www.cife.edu.mx)

Doctor de la Universidad Complutense de Madrid en Modelos Educativos y Políticas Culturales en la Sociedad del Conocimiento. Es asesor y conferencista en más de 21 países de Latinoamérica junto a España y Portugal en temas tales como currículo, didáctica, evaluación, gestión del talento humano y sociedad del conocimiento. Es autor o coautor de 23 libros sobre educación, competencias, calidad de vida y calidad de la educación.

Mtro. José Manuel Vázquez Antonio

profesorjosemanuel@gmail.com

Investigador de CIFE (www.cife.edu.mx)

Profesor e investigador de la Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez" de Panotla, Tlaxcala, como también del Centro Universitario CIFE. Su área de investigación es el trabajo colaborativo, las competencias docentes y la socioformación. Es evaluador del CONOCER en el estándar ECo301 "Diseño de cursos de formación del capital humano de manera presencial grupal, sus instrumentos de evaluación y manuales del curso", y ECo76 "Evaluación de la competencia de candidatos con base en estándares de competencia". También es tutor virtual certificado por la OEI.

Bibliografía

- Ferreiro, G. R.** (2006) *Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- RAE** (2015). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española.
- Tobón, S.** (2013a). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. edición). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S.** (2013b). *Trabajo colaborativo e inter-aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S.** (2014). *Proyectos formativos: teoría y metodología*. México: Pearson.





**MULTIVERSIDAD
LATINOAMERICANA**



**CONOCE
NUESTRO
MODELO
EDUCATIVO**

**CONOCE Y DESCUBRE LAS
VENTAJAS DE ESTUDIAR CON
NOSOTROS, TE OFRECEMOS:**

- Aulas tecnologizadas
- Instalaciones de primer nivel
- Apoyos con diplomados en línea
- Grupos reducidos
- Programa de emprendimiento
- Uso de tablets en el proceso educativo
- Servicio de WiFi
- Participación directa de los alumnos en Expoferias del emprendimiento y conferencias temáticas, las cuales se realizan cada semestre

**INSCRIPCIONES
ABIERTAS**

**GRAN APOYO
AL DEPORTE,
ARTE Y CULTURA**

www.multiversidad.com.mx
multiversidad@sistemavalladolid.com
Tel. 01.800.506.5227 Ext. 161 y 162

3 AÑOS:



**PREPARATORIA
SEMESTRAL**

2 AÑOS:



**PREPARATORIA
CUATRIMESTRAL**



**BACHILLERATO
VIRTUAL**

¿Qué tipo de película es tu vida?

DIRECTOR

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe

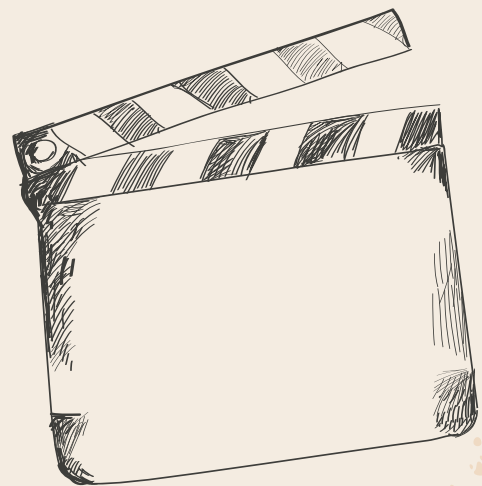
¿QUÉ PASARÍA SI EN NUESTRA ACTA DE NACIMIENTO, AL LADO DE LOS DATOS DE LA FECHA Y HORA EN QUE LLEGAMOS AL MUNDO, ESTUVIERA ESCRITA LA FECHA Y HORA DE NUESTRA MUERTE?

Sabemos que no vamos a ser eternos, eso nos queda claro, pero ¿cuánto tiempo estaremos dando vueltas en el carrusel de la vida? Eso sí que no lo sabemos. Y tal vez por ello, esta oportunidad de estar aquí, la consideramos algo cotidiano y rutinario. Abrimos los ojos cada mañana pensando ¡que flojera! Pero ¿qué pasaría si supiéramos exactamente cuántos días, horas y minutos nos quedan de vida? ¿Eso modificaría de algún modo la forma en que decidimos emplear nuestro tiempo?

Pues resulta que según la mitología griega hubo un tiempo en que los seres humanos teníamos esa información, sabíamos en qué momento preciso terminaría nuestra existencia. Resulta que Prometeo, conocido por todos como el dios del Olimpo que regaló a los hombres el fuego, y con esto se ganó un terrible castigo, fue también el autor de otra travesura no tan popular. Según la mitología griega, cuando Zeus decide acabar con la raza humana, sale al rescate Prometeo. Este dios ve con tristeza como los hombres, conocedores de su fatal destino, viven temerosos dentro de las cuevas marcando con rayitas los días que les quedan, esperando evitar con el encierro el ineludible desenlace de sus días, sin hacer nada más que esconderse de la muerte, viven sin vivir realmente. No inventan la rueda, no tratan de aprender nada nuevo, ya que no tiene ningún sentido hacerlo si finalmente van a dejar de existir en algún momento. Según Esquilo, Prometeo se conduce de la raza humana, le hace olvidar la hora de su muerte y con ello le regala la esperanza. ¿Cómo utilizamos los hombres los regalos de Prometeo? Según Hesiodo estos regalos hicieron más daño que bien al hombre y dibuja a Prometeo como el causante de nuestra ruina. No solo porque por su culpa, al hermano de Prometeo le

es enviada Pandora y su caja de calamidades. Sino porque según Hesiodo los hombres mal utilizaron el fuego y el regalo del olvido y este nuevo escenario los llevó a vivir en el nihilismo. Es decir llevar una vida carente de significado o sentido.

Así que suponiendo que Prometeo se hubiera dedicado a otros asuntos en el Olimpo, como perseguir diosas o asistir a banquetes y hubiera olvidado regalarnos el olvido. Imaginemos por un momento que, un día cualquiera, a los diez años, tres meses y catorce días, por poner un ejemplo, abrimos un cajón y encontramos nuestra acta de nacimiento, leemos nuestro nombre completo, el de nuestros padres, abuelos, lugar y hora de nacimiento y de pronto nos damos cuenta que, junto a ese dato, hay otro que nos hace saber que al llegar a los 28 años moriremos un jueves a las 4 de la tarde cruzando la calle que está frente a nuestra casa. ¿De qué forma modificaría ese conocimiento nuestras cotidianas decisiones? ¿Apreciaríamos de distinta forma cada uno de los días que nos quedan antes del fatídico destino? ¿Nos fumaríamos todos los cigarrillos y comeríamos todo el chocolate que podamos antes de morir? ¿Seríamos atletas consumados



aprovechando cada minuto que tenemos para lograrlo? ¿Nos convertiríamos en osados aventureros? ¿La noticia de nuestra finitud nos haría sentarnos a llorar mientras nos terminamos una pizza con cuatro ingredientes y extra queso? ¿Decidiríamos no aprender nada ya que de todos modos la muerte acabaría por secar nuestro cerebro dentro de poco? ¿Olvidaríamos disfrutar de la vida metiendo la cabeza en los libros día y noche? ¿Cuál sería nuestra personal respuesta ante esta situación?

Según Camus *"No hay más que un problema filosófico verdaderamente serio: el suicidio"*. Es decir, ya que sabemos que somos finitos, no sabremos el día y hora, pero sabemos que eventualmente nos tenemos que morir algún día. Entonces ya que sabemos que no somos eternos, nos podemos preguntar, si he de morir algún día ¿Por qué no de una vez? Y precisamente la respuesta personal que tengamos a la pregunta de ¿por qué no?, es lo que realmente da sentido a nuestra existencia.

¿Qué es más o menos significativo para nosotros, saber que moriremos algún día, es decir tener conciencia de nuestra finitud o no tenerla? Y no estamos hablando de la creencia o no de una vida después de la vida, ése es otro tema, estamos hablando de esta vida en concreto. De lo único de lo que tenemos certeza es de que estamos aquí y ahora. El tiempo pasado ya no existe, el futuro puede ser que exista, puede ser que no. Pero el presente, que es lo que tenemos, ¿en qué queremos utilizarlo?

Viéndolo desde otra perspectiva ¿y si ese presente fuera eterno? Y como dice Nietzsche, si alguien nos dijera que esta vida, exactamente como la hemos

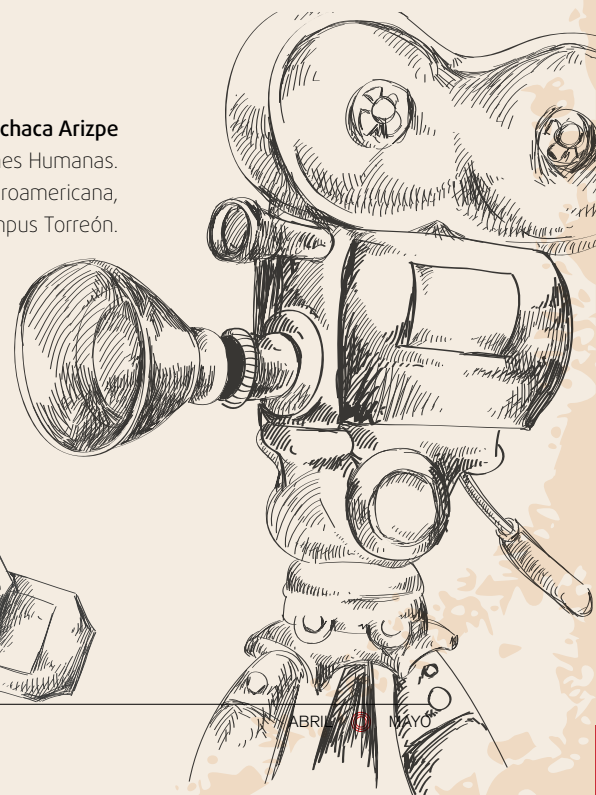
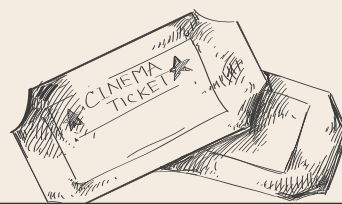
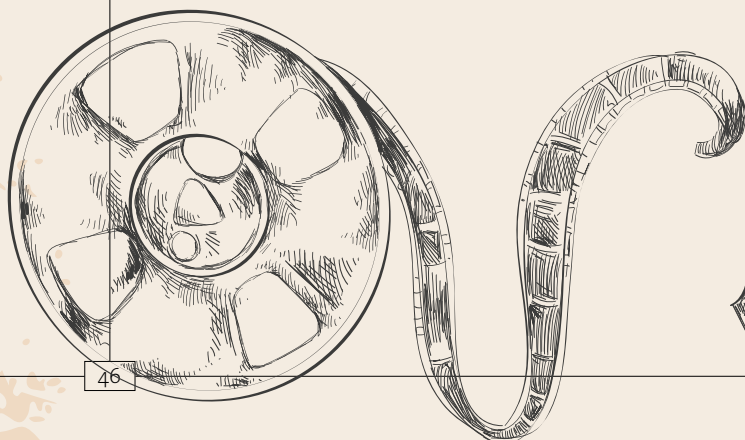
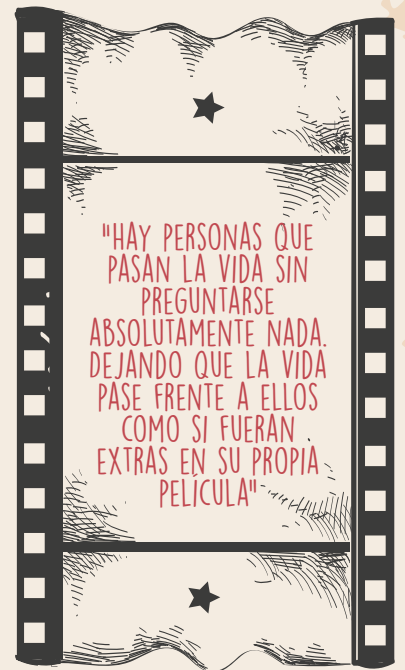
vivido, vamos a revivirla una serie infinita de veces, sin ningún cambio, como si fuera una película que vemos una y otra vez y todas las escenas pasan en la misma secuencia sin ningún cambio. ¿Qué clase de película nos gustaría que fuera?

No se trata de que nos sintamos poseedores de una misión de superhéroe, ni que pensemos que debemos sacrificar nuestra vida en bien de la humanidad. Sino de que partiendo de la idea de que somos dueños únicamente del instante presente y de lo que decidamos hacer con él, nos preguntemos, ¿me gusta mi presente? No mi pasado que ya no existe y que no puedo cambiar, no el futuro maravilloso con el que sueño. ¿Me gusta lo que estoy haciendo con mi presente? ¿Me gusta el guión que estoy escribiendo para la película de mi vida? ¿Va a ser una comedia o una tragedia? ¿Un documental o una caricatura?

Hay personas que pasan la vida sin preguntarse absolutamente nada. Dejando que la vida pase frente a ellos como si fueran extras en su propia película. No podemos cambiarlo todo, pero si podemos dejar de actuar el rol que no nos gusta, inventarnos uno más interesante y atrevernos a vivirlo. 🎬

Cynthia Lucía Menchaca Arizpe

Licenciada en Relaciones Humanas.
Catedrática de la Universidad Iberoamericana,
Campus Torreón.



Somos uno de los principales referentes educativos en **México**

6 REVISTAS POR **\$234**
IMPRESAS SOLO



6 REVISTAS
DIGITALES
POR
SOLO **\$180**



SUSCRÍBETE

METACOGNICIÓN: NECESIDAD DEL SIGLO XXI

José Silvano Hernández Mosqueda

"...LA METACOGNICIÓN ES UNO DE LOS PROCESOS MÁS RELEVANTES QUE LA EDUCACIÓN DEBE IMPULSAR DE MANERA TEÓRICA, DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DENTRO DE LAS AULAS..."

Uno de los grandes aportes de la psicología cognitiva a la educación actual corresponde al término metacognición. Este término se le atribuye al especialista en psicología cognitiva J.H. Flavell (1979), quien la explica como: "la metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos". Esta definición que Flavell aportó a la educación ha sido trabajada por distintos autores en el ámbito del aprendizaje desde distintas corrientes, como la constructivista (Mintzes, J.J.; H. Wandersee & J.D. Novak, 1988) y en la actualidad, por el enfoque socioformativo de la educación (Tobón, 2012).

Queda claro que la metacognición es uno de los procesos más relevantes que la educación debe impulsar de manera teórica, didáctica y práctica dentro de las aulas, pues conlleva el conocimiento de lo que cada persona puede realizar a partir del conocimiento de sus propios procesos mentales, las acciones que emprende, las decisiones que toma y sus mismas perspectivas frente a la vida de los demás y de sí mismo. Por esto algunas de las preguntas que podemos plantearnos en torno a la metacognición son: ¿qué es necesario hacer para lograr que los aprendizajes de un estudiante le lleven a mejorar su vida?, ¿qué acciones y procesos cognitivos generan aprendizajes poco relevantes para las personas y, por consecuencia, la baja calidad de conciencia en la toma de decisiones?

Considerando estas interrogantes, la metacog-

nición no es un tema exclusivo de los psicólogos cognitivos o de los teóricos de la educación, y por los procesos de mejoramiento en el aprendizaje que implica, la podemos considerar una herramienta excelente para las personas que han encontrado en la docencia una forma de vida que trasciende en la formación de generaciones críticas, reflexivas y metacognitivas.

El pensamiento estratégico

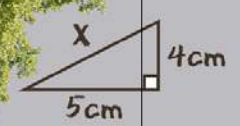
Una de las críticas más frecuentes hacia el enfoque de competencias es argumentar la automatización que este modelo imprime a la educación a partir de las exigencias internacionales en el ámbito laboral y empresarial; sin embargo, es importante precisar que dentro del mismo enfoque de competencias existen líneas o corrientes pedagógicas que enfatizan ciertos aspectos del proceso educativo. Una de estas líneas de investigación y que actualmente se ha constituido como uno de los principales enfoques educativos en Latinoamérica es el enfoque socioformativo (Tobón, 2012).

Dicho enfoque, privilegia la formación integral de la persona desde diferentes aspectos para gestionar su talento, y para lograr este propósito es necesario preparar personas con competencias para actuar con idoneidad en diversos contextos, tomando como base la construcción del proyecto ético de vida, el aprender a emprender y la vivencia cultural, considerando las dinámicas sociales y económicas (Tobón, 2013). Uno de los fundamentos del enfoque socioformativo consiste en alcanzar un *pensamiento estratégico* que favorezca la autonomía en la toma de decisiones de manera



$$E=MC^2$$

Q
M
U
F
G
B
K



"UNO DE LOS FUNDAMENTOS DEL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO CONSISTE EN ALCANZAR UN PENSAMIENTO ESTRATÉGICO QUE FAVOREZCA LA AUTONOMÍA EN LA TOMA DE DECISIONES DE MANERA CONSCIENTE Y SISTEMÁTICA ..."

consciente y sistemática, principalmente para resolver problemas de su contexto, es decir, aplicar la metacognición en distintos ámbitos de la vida.

Desde la perspectiva sociocognitiva (Paris y otros, 1983; Pozo, Monereo y Castelló, 2001) el pensamiento estratégico consiste en: "*identificar cuando otro conocimiento (dato, principio, técnica, actitud) es necesario y el conocimiento de aquello que debe hacerse para continuar realizando la tarea o aprendiendo un determinado contenido, sin detenerse*". En otras palabras, se trata de que la persona tome conciencia de sus condiciones (saber conocer, saber ser, saber hacer) ante situaciones problemáticas, es decir, aquéllas que no pueden resolverse de manera rutinaria y automatizada.

Un proceso de mejora continua

Quienes vivimos esta segunda década del siglo XXI somos testigos de la importancia que tiene la información que se moviliza en todos los ámbitos, y aún más de aquella información que puede convertirse en conocimiento, al ser utilizada para resolver problemas. Esto ha generado la necesidad de formar personas íntegras capaces de manejar la información que poseen y transformarla en conocimiento.

En este punto, nos encontramos a un personaje que históricamente ha tenido un papel decisivo en la transformación de la sociedad: el docente. Aunque no es una labor exclusiva del profesorado, sí es uno de los aspectos que lo constituyen como *socialmente responsable* de cara a construir la sociedad del conocimiento; y una de sus principales herramientas para lograr este cometido es utilizar la metacognición con los estudiantes en donde reflexionen sobre su desempeño y lo autorregulen (lo mejoren), con el fin de tener un aprendizaje significativo y resuelva problemas con todos los recursos personales y/o grupales disponibles. Para considerar que somos metacognitivos no basta con reflexionar sobre lo que hacemos, sino que además es indispensable mostrar mejoras concretas del desempeño personal o colectivo (Hernández, 2013).

Metacognición y evaluación del desempeño

En la educación actual es fundamental desarrollar procesos metacognitivos ligados a la evaluación del desempeño de las personas. Sin embargo, la metacognición ha sido definida como "el conocimiento del conocimiento" y se ha trabajado principalmente en procesos cognitivos que son necesarios para el desarrollo de competencias en las personas y que conforman la base de los procesos de aprendizaje (Pozo, Monereo y Castelló, 2001); no obstante, desde la socioformación se plantea la necesidad de demostrar los aprendizajes con evidencias en donde no solo se pongan en juego las capacidades cognitivas de las personas, sino que los aprendizajes sean demostrados mediante *productos integrales* que den cuenta del actuar ante problemas significativos y necesarios de abordar en un contexto determinado.

Para observar esta relación tan estrecha entre evaluación del desempeño y metacognición es importante retomar las palabras que expuso Egon Guba mientras se encontraba al servicio del Comité Nacional de Estudio de la Evaluación Phi Delta Kappa Circa 1971 (Stufflebeam, 2003 citado en Guerra-López, 2007): "el propósito más importante de la evaluación no es probar, sino mejorar".

La Estrategia MADFA

Con el propósito de brindar estrategias metacognitivas que aporten acciones concretas de mejora en la actuación de las personas respecto a una determina meta, con apoyo de la reflexión, el instituto CIFE ha validado una metodología que ha denominado *Estrategia MADFA*. Esta estrategia considera los siguientes aspectos:

1. La metacognición se aplica a la actuación de la persona en su integralidad, no solo a lo cognitivo.
2. Considera tanto a la persona en su dimensión individual, como en la colectiva.
3. Se enfoca en lograr metas mediante la resolución de problemas.
4. Se integra al proyecto ético de vida, es decir, apoya a la persona en su crecimiento personal y profesional.

Para que esta estrategia aporte elementos significativos en la construcción de la sociedad del conocimiento es necesario atender al menos uno de los tres procesos que implica la metacognición:

Proceso 1. Comprender cómo se encuentra la persona ante un determinado problema.

Proceso 2. Tener claridad en la acción que se necesita realizar (tarea).

Proceso 3. Comprender el contexto en el que se va a actuar para resolver el problema.

Bibliografía

- Flavell, J.H.** (1979). Metacognition and cognition monitoring. USA: American Psychologist, 34.
- Guerra-López, I.** (2007). Evaluación y mejora continua: conceptos y herramientas para la mediación y mejora del desempeño. USA: AutorHouse.
- Hernández M., J.S.** (2013). Formación de docentes para el siglo XXI. México: Santillana.
- Mintzes, J.J.; J.H. Wandersee & J.D. Novak.** (1998). Teaching Science for Understanding; A human constructivist view academic press. San Diego, California.
- Paris, S.G.; Lipson, M.Y.; Wixson, K.K.** (1983). Becoming a strategic reader. Contemporary Educational Psychology, 8, 293-316.
- Pozo, J.I; Monereo, C. y Castelló, M.** (2001). El uso estratégico del conocimiento. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (coord.). Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza editorial; 211-233.
- Stufflebeam, D.L.** (2003). The CIPP model for evaluation. In International handbook of educational evaluation. USA: Springer Netherlands.
- Tobón, S.** (2012). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes clave para transformar la educación. México: CIFE.
- Tobón, S.** (2013). Formación integral y competencias. Cuarta edición. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S.** (2013a). Proceso metacognitivo y estrategia MADFA. México: CIFE.

Y a partir de estos procesos autorregular sus acciones, es decir planificar, monitorear y evaluar sus acciones para alcanzar la meta establecida, considerando los valores universales y ciertos criterios de calidad (niveles de desempeño).

La Estrategia MADFA significa en sus siglas Metacognición Antes, Durante y al Final de la Actividad, y se emplea para abordar la metacognición en los procesos de mediación (Tobón, 2013a). Esta estrategia consiste en hablar consigo mismo mediante preguntas en torno a la actuación ante una actividad o problema, de tal manera que se tenga mayor conocimiento del proceso y se implementen acciones que lleven a un mejor logro de la meta.

Las preguntas se las debe hacer la persona o equipo, antes, durante y al final de la acción, tomando correctivos de inmediato de acuerdo a los recursos disponibles. A continuación se mencionan algunas preguntas guía, el propósito y la fase en la que se realizan.

Antes de la actividad

Propósito: Lograr que los estudiantes tengan claridad de las metas a lograr, de las actividades a desarrollar y de los criterios de calidad que se deben cumplir.

Preguntas guía: ¿En qué consiste esta actividad y qué metas debo lograr?, ¿tengo los saberes necesarios para realizar esta actividad?, ¿qué pasos debo seguir para realizar con éxito esta actividad?, entre otras.

Durante la actividad

Propósito: Monitorear cómo se realizan las acciones planificadas, para corregirlas (si es necesario).

Preguntas guía: ¿estoy logrando la meta establecida?, ¿qué debo hacer para tener mejores conocimientos, habilidades y actitudes que me permitan un mejor abordaje de la actividad?, ¿qué adecuaciones debo realizar para abordar mejor el contexto y tener mayor efectividad?, entre otras.


Al final de la actividad

Propósito: Evaluar tanto el proceso como el resultado alcanzado. Posibilitar aprendizajes que permitan un mejor desempeño ante problemas futuros.

Preguntas guía: ¿logré la meta esperada?, ¿apliqué las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios?, ¿me hizo falta algo?, ¿qué logros tuve?, ¿qué necesito seguir mejorando?, entre otras.

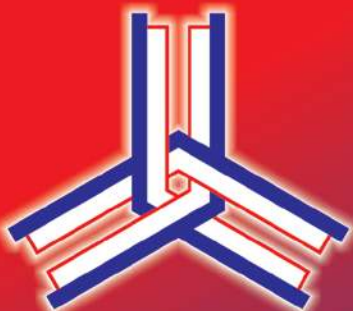
Se sugiere que para lograr un mayor impacto en la formación de los estudiantes, las preguntas guía sean adaptadas al lenguaje local y promuevan el análisis personal, grupal o institucional. También puede ser aplicada en colectivos de docentes que se encuentren en procesos de mejora continua, ya que brinda oportunidades para mejorar el desempeño de estos.

En conclusión, la metacognición continúa siendo una de las grandes necesidades que tanto docentes como estudiantes experimentamos en una sociedad rutinaria (en donde lo permanente es el

cambio de acuerdo a las leyes del mercado), y que a partir de su puesta en marcha dentro de las aulas, puede constituirse como uno de los grandes aportes que la educación del siglo XXI puede brindar a la humanidad. 

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".



ROOSEVELT SCHOOL

La formación del presente, es la realidad del futuro.

Maternal • Kinder • Primaria • Secundaria

BILINGUAL SCHOOL

www.rooseveltschool.edu.mx

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

El Sentido de Vivir

Óscar Fosados Arellano



¿POR QUÉ A VECES SENTIMOS QUE ES MUY DIFÍCIL SER FELICES? ¿POR QUÉ A VECES CREEMOS QUE LA VIDA NO TIENE SENTIDO?

Estas preguntas son totalmente válidas y normales, porque vivimos en un mundo complejo, agresivo, violento, con gente con diferentes maneras de ser y de pensar, con la que podemos estar de acuerdo o no, y es precisamente, cuando no estamos de acuerdo que nos sentimos mal, al grado de creer que somos infelices, o que no podemos tener la felicidad que deseamos, lo que finalmente nos hace creer que la vida no tiene sentido vivirla.

Es importante cuestionarnos de forma sensata todo aquello con lo que no estamos de acuerdo, o que nos es difícil entender o comprender, como las cosas o situaciones que nos causan dolor, tristeza, depresión, angustia, coraje, frustración, o simple malestar. Aunque podemos estar tranquilos el cien por ciento del tiempo, la verdad es que si nos lo proponemos podemos tener días casi completamente apacibles y suficientemente felices, días que no hacen pensar que vale la pena vivir.

Debemos aceptar que el mundo en el que vivimos nos ofrece un sinfín de cosas buenas y agradables que nos hacen sentir felices, pero en contraparte, el mundo también tiene cosas desagradables que nos hacen sentir mal, y que debemos aprender a sobrellevar de la mejor manera, para no hacernos de una vida desdichada.

Ante la imposibilidad de garantizar una vida plena, sana, y feliz en nuestro planeta, existe algo que sí nos asegura vivir lo más felices que se pueda, esto es encontrarle un sentido a la vida, es decir, descubrir un propósito por el cual desear estar vivos, algo que nos motive a vivir.

Vivimos en un vertiginoso mundo lleno de cosas que en su gran mayoría nos empujan a desear banalidades, tan fugaces como un parpadeo, que terminan provocándonos tortuosos o placenteros vacíos emocionales que necesitamos llenar de inmediato, para sentirnos satisfechos. Pero, ese vacío es suplido por otra banalidad, que finalmente nos sumerge en el círculo vicioso del materialismo, el placer por el placer, el poder por el poder, y el aparentar lo que no somos.

La lucha por aparentar ser lo que no se es, nos lleva a falsedades, simulaciones, fingimientos e hipocresías que nos hacen perder la propia identidad y sentido a la vida, porque estamos viviendo algo forzado que nos humilla y nos hace ser indignos de los demás y de sí mismos.

Qué importante es saber lo que queremos en la vida. Qué necesario es tener un objetivo, una meta, o un fin. Cuando no sabemos lo que queremos, es muy común que solo actuemos por instinto buscando satisfacer las necesidades básicas y de seguridad, o intereses personales o de grupo, a través de emplearnos en lo que sea, muchas veces dejando de lado los estudios, los sueños, y los más anhelados deseos de ser.

No hay frustración más grande ni más dañina que no lograr lo que uno realmente desea en la vida.

Nuestro planeta Tierra, es muy sabio, porque al saber que es amigable con el ser humano y las distintas especies vivas, nos provee de una inmensa gama de materiales y alimentos para poder vivir felices y lo más tranquilo posible.

Ya dijimos que en este mundo hay cosas buenas y malas, y es preciso aceptarlo, para poder distinguir todo aquello que nos hace infelices, de modo que seamos capaces de evitarlo. Únicamente, de uno mismo depende el llevar una vida apacible y feliz.

Cuando descubrimos el sentido de la vida somos capaces de tocar el viento y sentir dulzura, tocar la luz del sol y sentir calidez, tocar la oscuridad de la noche y sentir paz, tocar el brillo de las estrellas y sentir ilusión, tocar el sonido de las olas del mar y sentir placidez, tocar la brisa de la tarde y sentir entereza, tocar la piel de un bebé y sentir esperanza, tocar la piel de un anciano y sentir respeto, tocar la mano del prójimo y sentir amor, tocar el amor y sentir vida, tocar la vida y encontrarle un sentido útil y productivo a nuestra existencia.

El sentido de la vida es el motivo por el cual vivir, y que puede ser el formar y desarrollar una familia, ver crecer y superarse a los hijos, amar a la pareja cada día más; también, desarrollarse uno mismo en lo profesional, laboral, social, y espiritual, siempre siendo útil a la sociedad, y actuando con valores humanos para mantenernos firmes e incorruptibles.

Quien ha encontrado sentido a su vida sabe que debe conducirse en la rectitud de los valores como el respeto, el amor, la comprensión, la generosidad, la responsabilidad social, la superación, y la educación. Qué importante es el valor de la educación, ya que a través de ella es que el ser humano se supera y trasciende. Querer estudiar es querer aprender, conocer, saber, mejorar, y progresar. Querer estudiar es querer dar un sentido a la vida.

Es primordial estudiar con ahínco, perseveran-

**“CUANDO DESCUBRIMOS
EL SENTIDO DE LA VIDA
SOMOS CAPACES DE
TOCAR EL VIENTO...”**

cia, y atención, para que trabajar no sea un esfuerzo negativo, no sea un mal necesario, no sea un lamento diario, ni sea una actividad odiada, ni mucho menos sea la rutina que nos agobia y que deseamos abandonar lo más pronto posible para “vivir” de una pensión, de una herencia, o del premio de una lotería.

Qué importante es estudiar para saber, entender y comprender las cosas y situaciones que se nos presentan diariamente.

Para aprender a solucionar de la manera más eficaz cualquier problema sin sentir que el mundo se nos viene encima, ya que el estudio nos prepara a enfrentar con inteligencia las vicisitudes de la vida diaria.

El estudio nos permite saber cómo capitalizar toda la experiencia que vamos adquiriendo y acumulando en el día a día, la cual nos hace visualizar siempre con vigor y certeza el sentido de la vida, dejando de lado temores infundados y cobardías que nos pudieran desenfocar arrastrándonos a caminos equivocados y sin sentido.

Cuando sabemos cuál es el sentido de nuestra vida, sentimos que vivir no es pesado ni difícil, porque toda actividad se nos hace ligera y grata, por más desagradable que sea.

El sentido de la vida es simplemente ver a todas las personas y a todas las cosas como algo bueno y productivo. Cuando dejamos de ver de forma negativa a los demás y a todo lo que nos rodea, empezaremos a ver el verdadero sentido de la vida, que en mucho tiene que ver con la paz interior y la felicidad plena.

¿Pero, cómo ser felices? Empezaremos a ser felices cuando dejemos de ver como enemigos y contrincantes a los demás; cuando dejemos de creer que los demás están ahí para dañarnos, o para ponernos obstáculos en el camino. Todas las personas que forman parte de nuestra vida como familiares, amigos, compañeros de escuela o de trabajo, y vecinos, tienen algo bueno que aportarnos, y de los que podemos aprender. Es por ello imprescindible saber cómo convivir con ellos, aunque poner cierta distancia de por medio sea, a veces, la mejor solución, para mantener una

buena relación.

Nada, ni nadie, debe impedirnos ir siempre por el camino correcto. Nada debe hacernos perder de vista el sentido de la vida.

En la actualidad, lamentablemente, son muchos los problemas relacionados con gobernantes ineficaces, servidores públicos ineficientes, así como una economía permanentemente tambaleante, violencia, inseguridad, desconfianza, corrupción, deshonestidad y conductas irrespetuosas, que nos hacen creer que la vida no tiene sentido; pero, no hay que flaquear, a pesar que estos problemas son muy fuertes, debemos mantenerlos alejados, ya que son los enemigos de la felicidad, la paz, el progreso y la convivencia sana de una sociedad.

Los problemas sociales que nos aquejan se dan porque las personas no han encontrado el verdadero sentido de la vida; que es disfrutar amorosamente lo que la naturaleza nos brinda, y los buenos sentimientos que tenemos todos los seres humanos. No sabemos cómo disfrutarlos de manera afectiva y respetuosa.

Debemos dejar de pensar que la vida es sufrir por sufrir, ya que si bien el sufrimiento existe, también existen formas de evitarlo, controlarlo, o de aprender a vivir con él y tolerarlo dignamente.

El sentido de la vida va más allá de las cosas materiales que nos son de mucha utilidad, pero que nos causan dolor y angustia cuando no las tenemos, incluso nos causan envidia y egoísmo, lo que nos empaña la vista y endurece el corazón, no nos permite ver lo maravilloso de la vida ni sentir la paz interior tan necesaria para creer que vivir es extraordinario.

Dedíquese cada quien a ser lo que quiere ser, para dar un sentido a su vida, pero sin olvidar las responsabilidades que se tiene con los demás seres humanos y con el mundo que nos rodea.

Vivir es el gran privilegio de sentir las emociones más sublimes que Dios y la naturaleza le ha concedido al ser humano. En él, y solo dentro de él mismo se encuentra el verdadero sentido de la vida, es por ello que su primera y última responsabilidad es cuidar de sí mismo, para que sea capaz de engrandecerse, trascender y disfrutar sanamente de la vida y de todas las maravillas del hermoso planeta en el que habita. 🌀

Óscar Fosados Arellano

Asesor y Capacitador de Empresas
oscarfosados@yahoo.com.mx
www.fosadoscapacitacion.com

¡CONÓCENOS!



Apoyando a las
PYME en México

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

Sin Comisiones
Sin Buró de Crédito

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



EDUCACIÓN AMBIENTAL

María Isabel Ramírez

EN LOS ÚLTIMOS CINCUENTA AÑOS HEMOS VISTO DESFILAR NUMEROSOS CURSOS, PLÁTICAS, TALLERES, LIBROS, FOLLETOS, CARTELES, PELÍCULAS, DOCUMENTALES Y SITIOS EN LÍNEA QUE PRETENDEN COLABORAR CON LA RESOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL.

Uno de los retos de este siglo será pasar de una sociedad informada a una que utiliza la información para tomar decisiones y realizar acciones colectivas a favor de las condiciones ambientales que mantienen la vida en el planeta.

El presente documento es un viaje histórico en torno a la evolución de la educación ambiental. A través de la interpretación crítica de textos y documentos diversos se comparan las diferentes concepciones de educación ambiental que se han propuesto a lo largo de la historia y el método de intervención educativa implícito en cada una. La reflexión a este análisis propone que un marco conceptual alternativo; el cual parte de posturas que consideran que el ambiente es un asunto de subjetividad individual y social. Subjetividad que se puede construir históricamente desde paradigmas éticos, estéticos

y políticos, lo cual rebasa cualquier camino prefijado y da pie a la creatividad individual y social. Se trata de un concepto abierto, lejos de los mundos prefabricados por la globalización y el positivismo, que precisa la reflexión tanto individual como social, y de la conjugación de elementos históricos y subjetivos para tomar las decisiones y realizar acciones a favor de vida que nos conviene como seres eco-referenciados.

El laberinto, diferentes concepciones de educación ambiental

Las preocupaciones internacionales sobre la crisis ambiental generaron la necesidad de contar con una educación que permitiera coadyuvar a afrontarlas: la educación ambiental.

La educación ambiental ha estado y está en proceso de constante transformación. Se remonta a las pedagogías clásicas que consideran



que la formación integral humana se logra a través de la interacción del ser humano con la naturaleza; al pragmatismo de la *escuela nueva* que proponía la adquisición de conocimiento para el aprovechamiento de los recursos naturales; a las inquietudes conservacionistas de los sesentas inmersas en una ideología anti-consumista radical que buscaba la preservación de los ecosistemas; a la catastrofista educación contra la contaminación de la primera mitad de los setentas y la científicista educación ecológica de la segunda mitad de los setentas que subordinaban lo social a lo ecológico; a la internacionalmente nombrada *educación ambiental* que desde la Conferencia Internacional en Tbilisi, se distinguió por proponer, a partir de los años ochentas, una perspectiva constructiva y transversal sobre la planeación del desarrollo humano; y finalmente a la educación para el desarrollo sustentable de los noventas, más compleja, pero a la vez sujeta a dos interpretaciones divergentes: una comprometida con la ideología neoliberal globalizadora y otra con el restablecimiento democrático del desarrollo regional (ver tabla I).

Las diferentes reformulaciones otorgan un particular significado a los conceptos ambiente, desarrollo y educación. Por ejemplo, la educación para la conservación concibe al ambiente como el sistema natural que mantiene la vida en el planeta, mientras la educación para el desarrollo comunitario considera al ambiente como un sistema social, económico y ecológico que se puede mejorar por medio de la planeación democrática del desarrollo regional.

Educativamente dichas reformulaciones plantean un desarrollo ascendente y un mayor acercamiento al contexto social y natural de los sujetos, pero operativamente tornan cada vez más compleja la ejecución de proyectos dado a que requiere de procesos que germinen la participación democrática de la sociedad.

En el marco de esta reflexión, las orientaciones como la educación para la conservación, la educación contra la contaminación y la educación ecológica, son operativamente más fáciles aunque están más retiradas de la realidad vista en términos crítico-históricos. Posiblemente su facilidad estriba en que mantienen dos tradiciones; la primera consiste en explicar, delimitar y significar la problemática ambiental a través de referentes ecológicos; y la segunda en mantener la tradición educativa de transmitir conocimientos con el fin de imponer un estilo de desarrollo específico.

Tabla I

Orientación	Año	Concepto de medio ambiente	Concepto de desarrollo	Concepto de educación
Educación en la naturaleza Escuela clásica	1700	Escenario natural indispensable para el desarrollo humano del individuo.	Formación de una sociedad con valores humanos.	Formación humana por medio de la interacción con la naturaleza.
Educación en la naturaleza Escuela nueva	1800	Conjunto de recursos naturales a disposición del aprovechamiento del ser humano.	Acumulación de bienes y servicios.	Adquisición de conocimientos, valores y creencias para el aprovechamiento de los recursos naturales.
Educación para la conservación	1960	Sistema natural que mantiene la vida del planeta.	Disminución de la acumulación de bienes y servicios naturales.	Transmisión de conocimientos, valores y creencias sobre la naturaleza.
Educación contra la contaminación	1970	Sistema natural devastado y contaminado por el sistema social.	Acumulación de ciencia y tecnología no contaminante.	Transmisión de estrategias para resolver la contaminación ambiental.
Educación Ecológica	1975	Sistema ecológico- socio-económico.	Acumulación de ciencia y tecnología ecológica.	Transmisión de estrategias para el aprovechamiento ecológico de los recursos naturales.
Educación ambiental	1980	Sistema socio-económico-ecológico que media las actividades económicas, sociales y culturales.	Constante mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades y la naturaleza.	Planeación participativa para la resolución de la problemática ambiental.
Educación para el Desarrollo Sustentable. <i>La visión del Norte.</i>	1990	Sistema socio-económico-ecológico global que sustenta las necesidades de las generaciones presentes y futuras.	Los recursos ambientales y las innovaciones tecnológicas administradas bajo el régimen del libre mercado.	Transmisión de estrategias para la creación y consumo de tecnologías armónicas con el entorno natural.
Educación para el Desarrollo Comunitario. <i>La visión del Sur.</i>	1990	Sistema socio-económico-ecológico regional que regula las actividades sociales comunitarias y las transformaciones ambientales.	Constante mejoramiento socialmente aceptable, técnicamente factible, económicamente equitativo y ecológicamente equilibrado las comunidades basado en sus características sociales y ecológicas.	Construcción democrática de un proyecto regional comunitario.

Los enfoques tradicionales ocurren en un vasto espectro de posiciones; las hay ingenuas, de buenos sentimientos, románticas y apolíticas como algunas excursiones guiadas hacia zonas naturales o ciertas actividades para la separación de desechos domésticos. También existen las más científicas con fuertes cimientos ecológicos para lograr implantar restricciones estrictas e impositivas, a un determinado estilo de aprovechamiento de los recursos naturales. Algunas de éstas pueden llegar a ser opresoras sociales, al no debatir sus argumentos desde ópticas económico-sociales e imponer la mayor responsabilidad a los más débiles, como sucede con algunas regulaciones de aprovechamiento a que son sometidas ciertas comunidades pobres.

Desde esta perspectiva, las que optan por la protección a ultranza de la naturaleza infunden reserva y desconfianza, ya que no señalan cuáles son los sacrificios humanos –de salud, de ingresos, de libertad–, que en aras de la conservación serán justificados.

Cuando los enfoques tradicionales se combinan con una política educativa ambiental inadecuada, con la falta de proyectos propios, con la ausencia de consenso y presupuestos o con una sobreestimación de las modas, es comprensible por qué los esfuerzos emprendidos no corresponden a los requerimientos de la población, y por qué sus efectos apuntan a medirse en función de la cantidad de cursos impartidos más que a lograr una comprensión crítica y una tangible transformación de la problemática ambiental. Como menciona Esperanza Terrón: *“los problemas de las prácticas educativas que prevalecen en la escuela actual, nos colocan en una situación difícil. Ya que, recurrentemente se afirma una contradicción entre el discurso de la educación ambiental y su práctica”*.

La luz, transitar del concepto a la práctica

Una reconstrucción conceptual, congruente con la práctica ambiental, podría resignificar el quehacer de la educación ambiental y ofrecerle un marco metodológico para diseñar, practicar, evaluar e investigar estrategias educativas ambientales.

Un primer paso hacia esta dirección, es vencer la tendencia a constreñir la práctica educativa a los límites que los enfoques ahistóricos, acrílicos, reduccionistas y racionalista. Es decir, la predisposición a tratar solo las cuestiones ecológicas o bien a realizar análisis parcelado y multidisciplinario desde diferentes referentes. Pero también, debe evitar como primer paso, medir la efectividad de la acción educativa en función directa del número de objetivos, temas o contenidos a conocer; generalizar las estrate-

gias de solución de lo ambiental imponiendo medidas tecnoecológicas prefabricadas; o comparar diferentes procedimientos educativos con el fin de demostrar su eficiencia en función de la adquisición de creencias, conocimientos y tecnologías.

Dejar fuera esas tendencias es una tarea difícil, ya que pese a los argumentos expresados por los educadores ambientales vanguardistas, la mayoría de las prácticas educativas se realizan inercialmente bajo estas perspectivas. Difícilmente se desistirá de estas prácticas mientras no se constituya una comunidad de educadores ambientales que cuestione ¿por qué se opta por esta forma educativa?, ¿cuáles son las consecuencias de estas selecciones?, ¿bajo cuál ideología estamos educando?, ¿cuáles son los mensajes escondidos que mandamos?, ¿qué tipo de subjetividades estamos construyendo? y ¿cómo estos limitan el logro de los propósitos generales que persigue la educación ambiental?

Podemos decir que parte de la resistencia, está asociada a la profesión de los educadores ambientales, muchos de ellos formados en el área de las ciencias naturales, quienes recrean los patrones educativos de la práctica y la investigación de su formación. Es posible que la presión de los programas educativos y la del financiamiento de la investigación científica, empujen a los educadores hacia estas perspectivas. O bien, puede tratarse de grupos generacionales desinteresados en cuestiones filosóficas que reproducen involuntariamente una mezcla de imprecisiones metodológicas educativas.

De acuerdo con Pérez Tamayo: *“los científicos de hoy, hemos empezado a darnos cuenta que los esquemas propuestos por muchos filósofos de la ciencia contemporáneos, son realmente camisas de fuerza conceptuales heredadas del siglo XIX y que es necesaria una reconstrucción de la filosofía de nuestras actividades profesionales, que considere no solo la historia, sino toda la inmensa extensión y complejidad de las ciencias modernas...”*

Creo que podrían transformarse las prácticas educativas ambientales, en medida que comprendamos que una metodología educativa es el resultado de una postura filosófica que implica una particular concepción del pensamiento y acción del ser humano.

Cuando el quehacer educativo ignora el modelo educativo que emplea, la filosofía en la que se adscribe, es inconsciente también de las percepciones y las construcciones que el ser humano hace de la realidad y por lo tanto de las estrategias que elabora para adaptarse a la vida. Precisamente, coadyuvar a la resolución de la problemática ambiental incide en estos dos aspectos. Es importante identificar no solo

“...la reconstrucción de un concepto educativo congruente con la práctica ambiental, podrá resignificar el quehacer de la educación ambiental...”



la metodología educativa utilizada en las prácticas tradicionales de la educación ambiental, sino también la filosofía implícita.

Una concepción social-político-existencial de la educación ambiental

No puedo concluir esta reflexión sin presentar una propuesta educativa que integre las diferentes apreciaciones sobre la crisis ambiental. Parto de un acuerdo con Felix Guattari (1986), quien la remite a un conflicto de lo social, lo político y lo existencial, a la necesidad de una revolución ideológica que cesen de avalar el desarrollo basado en una productivismo que ha perdido toda finalidad humana, lo que otros autores denominan crisis civilizatoria. Con Karl Polanyi (1944), quien argumenta la imposibilidad histórica del mercado como autorregulador de la vida económica y social; ya que exige que todo lo que participaba en la producción sea tratado como mercancía, en consecuencia el trabajo (el humano) y la tierra (la naturaleza) son manejados como mercancías, objetos que no fueron producidos con el objetivo de ser participantes del mercado a través de su venta; por su origen en realidad no son mercancías, razón por la cual el autor las denomina como mercancías ficticias. Y con la carta del jefe Seattle al presidente de los Estados Unidos (1855): *"¿Cómo se puede comprar o vender el cielo o el calor de la tierra?... Si nadie puede poseer la frescura del viento ni el fulgor del agua, ¿cómo es posible que usted se proponga comprarlos?"*

Someto preguntas como: ¿qué hacer para modificar las mentalidades, reinventar las prácticas sociales incrustadas históricamente, hacia formas no mercantiles de la relación sociedad-naturaleza?, ¿cómo devolver a la humanidad el sentido de la responsabilidad hacia la vida –si alguna vez la tuvo–, no solo respecto a su propia supervivencia, sino también al futuro de cualquier forma de vida en este planeta y sus ambientes?; ¿cómo devolver al ser humano su sentido de conectividad con todas las interacciones que ocurren entre las sociedades y las que ocurren entre las sociedades y la naturaleza? y ¿cómo incorporar a las prácticas sociales el sentido de equidad social y equilibrio ecológico?

Los planteamientos transversales que entienden los problemas ambientales como problemas de subjetividad, los cuales implican asumir compromisos éticos, estético y políticos, son más acordes a las demandas reales y potenciales del fenómeno ambiental. También los son los planteamientos constructivistas sociales, los que consideran que la inteligencia es dependiente del lenguaje y el desarrollo humano resultado de la praxis humana históricamente acumulada. De esta manera, la educación am-

biental no puede dirigirse al individuo aislado, el ser humano es social, ninguna solución individual podrá hacer mella en la formación ambiental porque los enemigos a vencer, han sido contruidos históricamente y son económica, técnica, política e ideológicamente poderosos.

El quehacer educativo ambiental requiere de una concepción que intente superar tres retos: la limitación a lo ecológico, a lo conductista y a lo mercantil. La esperanza de contribuir a reducir el deterioro de la naturaleza, el anhelo de transitar hacia un desarrollo alternativo al hegemónico, la ilusión de potenciar una actitud crítica y responsable sobre las cuestiones ambientales son aspiraciones que implican participar en actos individuales y sociales de elección. Se requiere de una concepción que intente facilitar la comprensión y la participación en la reconstrucción social de una realidad ambiental amplia, lo que hace imprescindible el entendimiento documentado, reflexionado, propio y útil sobre las consecuencias que en nuestras actividades tienen sobre el medio ambiente y viceversa.

El posible camino, una intervención ética, estética y política

Bajo estas premisas propongo que la educación ambiental sea el reencuentro del ser humano con su mundo, es decir, del ser humano consigo mismo, con los otros y con la naturaleza. Formación que implique hacer del sujeto y reconocer en él un ser activo y capaz de revalorar activamente la relación recíproca entre la sociedad y la naturaleza. Por eso, es la búsqueda en el entorno social que nos rodea, tanto regional como globalmente, como pasado y presente, donde se articula en igual referencia la productividad ecológica, la productividad humana, la organización social, la cultura y el estado del desarrollo y el ambiente.

Bajo esta perspectiva, la educación ambiental parte de las realidades mismas de los sujetos, de sus experiencias y percepciones, tiene que formar subjetividades individuales y colectivas capaces de enfrentar las formas de apropiación, transformación y repartición de los bienes socialmente producidos a partir de la naturaleza. Por eso la entiendo como una travesía dirigida a vislumbrar los posibles futuros a los que la comunidad puede llegar al aplicar las tecnologías, los conocimientos, reflexiones, reconstrucciones transversales y cosas incorporales (derechos y facultades), en la búsqueda de un mejor presente y futuro para todos. Como toda travesía, requiere de planeación, preparación y compromiso, pero también de la fuerza ética, estética y política que tenga la posibilidad de coadyuvar a resolver los problemas del devenir.



“...se requiere de una concepción que intente facilitar la comprensión y la participación en la reconstrucción de una realidad ambiental amplia...”

Bibliografía

Esta fuerza solo puede venir de un planteamiento pedagógico que retome de las pedagogías pasadas las preguntas acerca del futuro del hombre, pero que las responda en función de nuestro momento histórico: neoliberalismo, capitalismo global, positivismo, conductismo, ahistoricismo y parcialización cognoscitiva, estos son hoy los enemigos a vencer.

Por consiguiente, la educación ambiental debe propiciar la meditación colectiva sobre cómo cada una de nuestras actividades condicionan el estado del ambiente en el que vivimos y viceversa, con la finalidad de generar pensamientos que faciliten la toma de decisiones colectivas, activas, conscientes y responsables, sobre cuál es el camino que la sociedad quiere transitar, es decir, hacia donde quiere encauzar sus acciones para lograr un futuro mejor para todos: sociedad y naturaleza.

Cabe señalar que estoy consciente que esta concepción tiene serias

restricciones prácticas, como la escasez de educadores ambientales formados congruentemente con esta expectativa, de políticas para promover la investigación educativa ambiental no positivista, de una tradición educativa que incluya toda la complejidad que la práctica requiere abarcar y de conocimientos transversales sobre las cuestiones ambientales. Pero sobre todo los límites que le imponen el modelo socioeconómico imperante. Sin embargo reconozco que me gustaría que no pasara inadvertida, ya sea porque coincida con las apreciaciones y prácticas de algunos educadores ambientales o porque otros la adapten, la adecuen y se la adjudiquen como propia. 🌿

María Isabel Ramírez

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

Abbaganano N. y Visalberghi, A. (1955). Historia de la Pedagogía. 11ª reimpresión. México. Fondo de la Cultura Económica.

González Gaudiano, Edgar. Educación Ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi. 1ª Ed., México. Sistemas Técnicos de Edición. 1997.

González Muñoz, Ma. Carmen. Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental. Revista Iberoamericana de Educación. No.11 Educación Ambiental: Teoría y Práctica. 1996. págs. 48. on line.

Guattari, Felix. Caosmose. País. Galilée. 1992. Trad. Ago, Irene. Caosmosis. Argentina. Manantiales. 1996.

Guattari, Félix. Les trios écologies. París. Galilée. 1989. Trad. por Vázquez Pérez, José y Larraceleta, Umbelina. Las tres ecologías. 2ª Ed. México. 1996.

Maya Ambía, Carlos Javier. (2014). Actualidad de la crítica de Karl Polanyi a la sociedad de mercados. Política y cultura, (41), 143-166.

Maya, Augusto. Alcances y límites de la Educación Ambiental. Revista Universitaria de Guadalajara. México. Siglo XXI. Nuevos Desafíos. 1998. Págs. 47-56.

Pérez Tamayo, Ruy. ¿Existe el Método Científico? 1ª Ed. México. FCE. SEP. CNCyT. 1998.

Polanyi, K. (2007) La gran transformación. Crítica del liberalismo económico (Álvarez-Urúa, F. trad). Madrid. Quipi. 2007. (Obra original publicada en 1944).

Sauvé, Lucié. Environmental Education and Sustainable Development: A further appraisal. En: Canadian Journal of Environmental Education. 1. Spring. 1996. Págs.7-34.

Terrón Amigón, Esperanza. Elementos teóricos para pensar la Educación Ambiental. En: Flores, Raúl Calixto Coord. Escuela y Ambiente. Por una Educación Ambiental. México. UPN. 2000. Págs. 48-49.

Vera, Alfredo. Política, ensayo. Ecuador. El Conejo. 2005.




CORAL ISLAND
HOTEL & SPA
MAZATLAN.SINALOA

Vive Disfunta y Disfunta



Av. del Mar No 1234
Zona Costera C.P. 82148
T:01(669)989 60 50 al 59
Fax:01(669) 990.16.20
Lada Nacional. 01 800 831 9595
USA. 1. 866. 326.5008

www.coralislandhotel.com



LA COMODIDAD
REVOLUCIONA
LOS MERCADOS DE
LAS PYMES

Mayra Holguín

“EL CLIENTE
BUSCA LA
COMODIDAD”

La comodidad, definitivamente es un elemento de servicio de la vida moderna.

Cada vez más, los públicos utilizan y demandan productos y servicios accesibles y que les ofrezcan la comodidad que ellos requieren para hacer más ágiles sus vidas y sus actividades cotidianas. En épocas anteriores, había que desplazarse a grandes distancias para conseguir un bien o servicio e inclusive esperar mucho tiempo para recibir una respuesta, un producto o una solución de negocios.

Todo para llevar, entrega a domicilio, fácil de desempacar, multifuncional, cercano...

La gente prefiere ascensores en vez de subir escaleras, empaques fáciles de abrir, autovías que acorten distancias, productos pre-cocidos o pelados, sucursales bancarias cercanas y bien ubicadas, soluciones de negocios digitales, (transacciones, mensajerías), teletrabajo (trabajo a distancia), entre otras comodidades. De igual forma, son muy demandados los estudios virtuales que aunque cuenten con algunos encuentros presenciales evidencian que lo virtual se une a lo presencial y también la comodidad en materia de comunicación.

El cliente busca comodidad. Esto lo evidencia al recurrir a empresas que ofrezcan facilidades de parqueos, seguridad, delivery y autoservicio. De estos, vemos como se han vuelto muy populares los autoservicios. Una modalidad que facilita, desde el mismo vehículo realizar transacciones bancarias, ordenar comida o adquirir artículos de manera más ágil, cómoda y

fácil. También, realizar pagos, transacciones y envíos desde la comodidad del hogar, oficina o teléfono inteligente vía Internet.

Vemos en los últimos tiempos el concepto de plazas comerciales o negocios de variedades que ofrecen artículos y hasta servicios que en otras épocas no ofrecían y que presentan una oferta más variada que en épocas anteriores.

La industria alimenticia moderna innovó con el concepto de comodidad. ¿Cómo pueden las PYME facilitar el acceso de sus clientes a sus productos y servicios? ¿Qué elementos de cambio implica el concepto de comodidad para los emprendedores y los pequeños negocios?

Comodidad, confort, bienestar; son presentados como uno de los principales atractivos que escuchamos en las ofertas de mercado. La gente prefiere lugares con asientos confortables en teatros, cines o lugares públicos y a la hora de asistir a congresos y cursos.

Algunas motivaciones relacionadas al concepto de comodidad que tal vez podamos escuchar son:

“Cómodos plazos para pagar” y descuentos atractivos. *“Nosotros hacemos tal cosa por usted”, “Esto le hará la vida mucho más fácil”* o *“Le llevamos tal producto directamente a la puerta de su casa o a la comodidad de su oficina”, “Disfrute de tal evento desde la “comodidad de su casa”* o *“Fácil de preparar o cocinar”*.


Como podemos facilitar, de manera ágil y cómoda lo que fabricamos, elaboramos u ofrecemos? Debemos recordar que hay que dinamizar las ventas

estacionarias y enterar a los clientes de las facilidades que tenemos para adquirir nuestros productos y servicios. Debemos pensar, en nuestro trabajo diario, en como ofertar mejores plazos, entregas, servicios.

Hoy día la gente tiende a pensar en una “comida fácil”, en conservas y en soluciones de almacenaje (envases, cajas, armarios, etc.), en confort a la hora de viajar en aviones, trenes o autobuses y busca ambientes cómodos, climatizados, iluminados y agradables.

Nos acomodamos cada vez más y optamos por opciones que nos provean este nivel de comodidad. Conozco de extranjeros que prefieren ubicar su casa de los lugares de trabajo, de las empresas a las que ofrecen sus servicios y se mudan cerca de sus entornos productivos para evitar las lejanías, las complicaciones del tráfico, el acceso a su casa o trabajo.

Definitivamente, lo portátil se ha puesto de moda (equipos electrónicos, remolques, etc.). Lo mini también.

Como emprendedores y empresarios de las MIPYME debemos tomar en cuenta el aspecto de la comodidad, la cual hoy día, definitivamente, prefieren y demandan los clientes. 

Mayra Holguín

Conferencista, motivadora y escritora dominicana. Productora de TV y radio. Autora de los libros: *Nace un Emprendedor, Comunicando con Gracia y Transforma Tu PYME*

buenosnegocios@hotmail.com
www.mayraholguin.com/ mayraholguin.blogspot.com



LAS LETRAS SIN EL AULA UNIVERSITARIA

Fidel Ibarra López

“...MUCHOS DE LOS INTELLECTUALES EN LA ACTUALIDAD SUELEN CONTAR CON NIVELES DE POSGRADO”.

Soy un lector que se inclina por leer biografía, ese arte de escrutar el alma humana. Quizá más de alguno señale que la biografía es un género de un nivel inferior, dado que lo interesante no se ubica en la vida de un autor, sino en la obra misma. Alguien más podría señalar –en sentido contrario– que la lectura de la biografía es de suma utilidad para comprender el contexto de la obra, luego de que éste le provee de una significación distinta. Un argumento como éste es el que se utiliza para el caso de *El Capital* de Karl Marx; no se puede leer este libro –nos dicen– sin considerar el contexto y, sobre todo, las condiciones que le tocaron vivir a Marx. Y quizá otro más sugiera que la biografía es importante para desentrañar el aspecto psicológico del autor, y comprender con ello, los demonios contenidos en su producción literaria o filosófica. Nietzsche sería un caso en este sentido.

Sin embargo, mi interés por la biografía se ubica en otro sentido. Es más llano, e incluso hasta cierto punto, romántico. Y tiene que ver con lo siguiente: desde que leí mi primer libro –a la edad de los dieciséis años, fui un lector tardío– asumí que un escritor debía de ser una persona muy inteligente. Incluso esta percepción la mantuve hasta pasados los treinta años, aunque para este tiempo, mi percepción era ya una especie de idolatría por el sujeto que se dedicaba por entero a las letras. Debido a esta percepción, me interesaba conocer el nivel de educación que requería una persona de este tipo para alcanzar el nivel intelectual que reflejaba su pluma. Así fue como descubrí, para sorpresa mía, que algunos autores no

cursaron estudios universitarios, otros no los concluyeron; otros más los concluyeron pero nunca se dedicaron a ellos, sino a las letras. Y algunos más, que estando en el área de la ciencia (como científicos), terminaron siendo literatos.

Un ejemplo inicial lo tenemos con Octavio Paz, uno de nuestros referentes intelectuales en México –y en el mundo-. Este poeta y ensayista mexicano, tuvo una vida ligada a los libros pero no al sistema educativo.

Desde su juventud, sus ambiciones intelectuales no pasaban por el sacrosanto título universitario, ni mucho menos aspiraba a ocupar espacios en la vida pública nacional a través del púlpito de la academia. Este no era el camino en los albores del siglo XX en México. El ascenso en la vida intelectual se alcanzaba a través de la obra y valía más la erudición personal y la publicación posterior, que el crédito académico subsecuente.

Bajo este principio, Octavio Paz llegó a ser, en palabras de Enrique Krauze –discípulo intelectual de Paz desde los tiempos de la revista literaria *Plural*- una civilización entera. Y la expresión de ninguna forma constituye una exageración. Paz tuvo conocimiento en su momento de lo que se producía intelectualmente en casi todo el mundo. Pocas cosas le eran ajenas. Bien se adentraba a la política, como a la historia, el arte, la física, la literatura oriental y occidental y la poesía. Era, como diría un periodista español, un intelectual absoluto. No obstante, cabe señalar que ese nivel de erudición fue resultado de su curiosidad insaciable, y no de la instrucción aprendida en los claustros universitarios.

Caso similar lo representa Gabriel García Márquez, que a sus casi veintitrés años abandona sus estudios universitarios –tras seis semestres de estudio de

la licenciatura de Derecho- y decide vivir del periodismo y la escritura. Su maestro era William Faulkner y su compañera, la poesía. Vivía de lo poquísimo que ganaba con sus artículos que publicaba en un periódico local y la mayor parte de su ocio lo pasaba sumergido en la lectura. Cuando García Márquez le confesó a su madre su intención de vivir de la escritura, ésta no hizo otra cosa que compadecerse de su incertidumbre. En cierta forma, García Márquez –como diría Bernard Shaw, pero en sentido inverso- abandonó sus estudios para continuar su educación en los libros, el periodismo y la escritura.

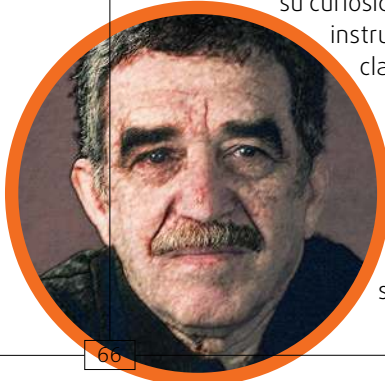
José Saramago –premio Nobel de Literatura en 1998- tampoco tuvo instrucción universitaria.

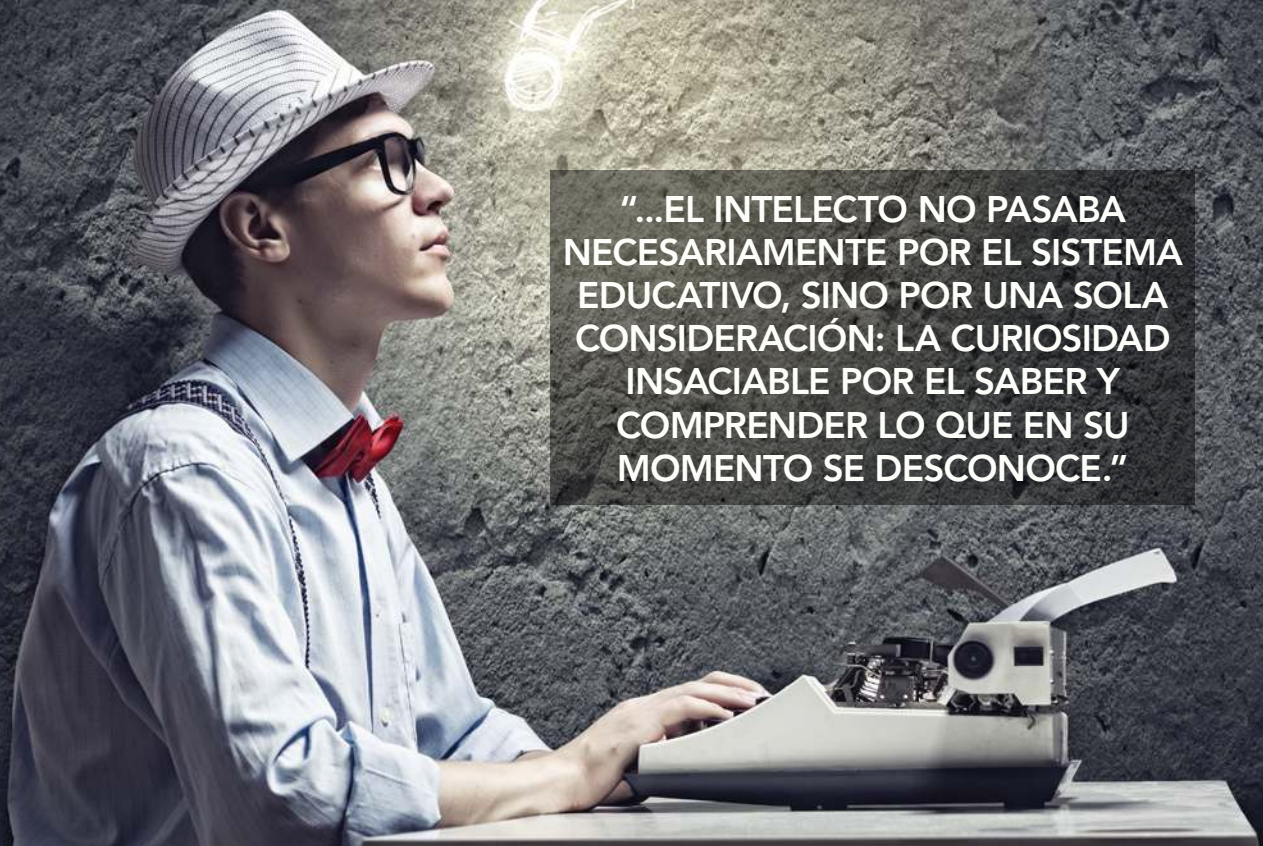
Su origen humilde no le alcanzó para completar siquiera una educación técnica industrial. La tuvo que abandonar para ayudar a solventar los gastos del hogar. Su formación intelectual la encuentra directamente en los libros y el contexto popular del cual forma parte.

Cuando fue declarado como premio Nobel, varios escritores criticaron de forma importante la ausencia de una educación formal en Saramago. No le otorgaban crédito suficiente para un galardón de este tipo por la ausencia de créditos académicos.

Consideración similar se le podría imputar a Elena Poniatowska con el premio Cervantes de Literatura –el segundo premio más importante después del premio Nobel-. Elenita –como le dicen sus amigos- no pasó por las aulas universitarias, salvo cuando la invitaban a dar alguna que otra conferencia. Su escuela –como ella misma lo dice- fue la vida, y su vida fue la escritura.

Desde muy joven incursionó en el periodismo a través de la entrevista. Y del periodismo transitó al cuento, la novela, el ensayo y la biografía.





"...EL INTELLECTO NO PASABA NECESARIAMENTE POR EL SISTEMA EDUCATIVO, SINO POR UNA SOLA CONSIDERACIÓN: LA CURIOSIDAD INSACIABLE POR EL SABER Y COMPRENDER LO QUE EN SU MOMENTO SE DESCONOCE."

Ha publicado más de una veintena de libros y miles de artículos y entrevistas en la prensa nacional a lo largo de más de 50 años de vida periodística. Elenita no cursó la universidad, pero tuvo los mejores maestros que cualquiera pudiera tener. Por medio del periodismo se acercó a las figuras intelectuales más importantes de su época. Llegó a entrevistar a figuras como un Alfonso Reyes, Alberto Vázquez del Mercado, Octavio Paz, Carlos Fuentes y Juan Rulfo. Después, con muchos de ellos llegó a entablar una amistad muy cercana, tanto como para compartir lecturas y experiencias literarias que terminaron contribuyendo de forma muy importante en su formación intelectual. Uno de ellos fue Octavio Paz; el otro, Carlos Monsiváis, su entrañable amigo.

La lista se extiende a Borges, un intelectual con una erudición universal y del cual se sospecha -cuando se lee su poesía o sus ensayos- que es un hombre que lo sabe todo. A sus cuatro años, Borges ya sabía leer y escribir y su instrucción inicial la prosiguió con una institutriz británica. A los nueve años empezó

a escribir sus primeros textos y sus primeras traducciones del inglés al español. Su educación formal la inicia precisamente a esta edad en el barrio de Palermo, en Buenos Aires, Argentina. De esta experiencia -señalan algunos textos- Borges aprende poco y le interesa más pasar desapercibido en un ambiente que le resulta hostil por su nivel de erudición.

Su instrucción, la continúa en Suiza, debido a que su padre se ve obligado a realizar un viaje a Europa para atender un problema crónico de ceguera -problema que heredaría el propio Borges, y que lo dejaría completamente ciego a los 55 años-. En Ginebra, Borges aprende francés y cursa sus estudios de bachillerato. Para este tiempo, se tiene en el joven Borges a un individuo imbuido por completo en la literatura y la poesía. Su tarea posterior se traslada a las revistas culturales y literarias y se convierte en colaborador de este tipo de publicaciones.

Borges no volverá más a los salones de clase, salvo para dictar una cátedra o para exponer en la oralidad abierta, cual ala de



pájaro, su poesía a la juventud iberoamericana.

En la lista se pueden integrar otros autores, como el caso de Julio Cortázar y otros más; sin embargo, lo que habría que destacar es que para este tipo de individuos el intelecto no pasaba necesariamente por el sistema educativo, sino por una sola consideración: la curiosidad insaciable por el saber y comprender lo que en su momento se desconoce. Ésta es la base para el aprendizaje, la voluntad de saber, para utilizar la concepción Nietzscheana.

No obstante, hoy en día la academia no se entiende separada del trabajo intelectual como escritor. Más aún, muchos de los intelectuales en la actualidad suelen contar con niveles de posgrado. Incluso, lo que antes se consideraba como un oficio que se aprendía con el solo ejercicio de leer –aunque a ciertos autores, no a todos– y de escribir asiduamente para hacerse de un estilo propio –ésta era la recomendación que dijo Whitman a uno de sus admiradores cuando éste le preguntó: “maestro, ¿cómo se le hace para escribir bien?”– ahora, el ejercicio de escribir se considera en el plano de una licenciatura completa y se entiende que el escribir es una tarea que tiene que pasar necesariamente por los salones de clase.

Hoy el escribir, más que arte es una com-

petencia profesional, y más que un oficio que requiere erudición e imaginación poética, el ejercicio conlleva un conocimiento del público al cual se quiere llegar. Se escribe para un público en lo particular, y en esta circunstancia todo escrito debe contener cierta utilidad final para que sea consumido en el mercado.

Por esta razón, los escritores ya no contienen esa erudición universal de un Borges o un Octavio Paz. Habitan islas, no continentes. Su alcance intelectual contiene fronteras y ya no deslumbran por su luminosidad, sino por su conocimiento en temas específicos.

Ésta es la explicación por la cual se sigue leyendo a los clásicos, a los viejos autores. En ellos se encuentra en unos cuantos párrafos, explicaciones de civilizaciones enteras.

Son otros tiempos, y las cartas de navegación han cambiado. 🌀

Fidel Ibarra López

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

Sistema Educativo Valladolid



Preescolar • Primaria • Secundaria • *Preparatoria

* Consulte si ya contamos con este nivel en su ciudad

Oferta educativa

1. Inglés diariamente y materias en inglés
2. Alto nivel académico
3. Computación
4. Plan operativo anual
5. Departamento psicopedagógico
6. Cámaras de monitoreo las 24 horas
7. Maestros bien preparados
8. Control diario de tareas
9. Reglamento estricto y aplicable
10. Tareas por Internet
11. Guardia de seguridad
12. Formación de valores
13. Transporte escolar económico
14. Horario extendido sin costo de 7:00 a.m. – 6:00 p.m.
15. Consultorio Médico gratuito *

A través de Fundación Valladolid Contigo A.C. *Consulte si ya contamos con este servicio en su unidad



Hemos iniciado la migración hacia el uso educativo de las tablets en nuestros centros de cómputo.

NOS DISTINGUEN A NIVEL NACIONAL POR PROMOVER:

- A) El impulso al espíritu emprendedor de nuestros niños y jóvenes a través de Expo Ferias del emprendimiento, cada semestre.
- B) Por ser fuertes impulsores de la presencia de padres de familia en la escuela, a través del programa Factor 3: Padres en el Aula.
- C) El equilibrio de las colegiaturas, al mantener bajos costos en todos los planteles de la República Mexicana.

Sistema bilingüe y reforzamiento de inglés por la
LATIN AMERICAN MULTIVERSITY PRESS



Antes de decidir, consulte nuestra oferta educativa en:
www.sistemavalladolid.com



EL MARAVILLOSO MUNDO DE LAS MATEMÁTICAS

Susana Cajiga González

"...EN LAS MATEMÁTICAS Y EN TODAS LAS ÁREAS DEL CONOCIMIENTO, ES INDISPENSABLE QUE LOS MAESTROS LES ENSEÑEMOS A CONSTRUIR, A TEJER, A ELABORAR, A INVESTIGAR, Y SOBRE TODO A MADURAR LO QUE VAN SABIENDO".

Con timidez me confieso temerosa de las matemáticas. Sí, a pesar que durante mi educación básica mantuve un promedio alto de calificaciones, y aparentemente le entendía perfectamente a todo, durante el bachillerato empecé mi viacrucis y una constante angustia alrededor de las asignaturas que implicaran el uso del pensamiento lógico-matemático: álgebra, trigonometría, geometría analítica, cálculo, física y hasta química. Ahora me pregunto si realmente fui evaluada de la manera correcta durante la educación básica o si algo cambió en mi forma de procesar la información cuando fui creciendo.

Ciertamente, como bien lo estableció Howard Gardner a principios de la década de los 80's, se pueden clasificar las habilidades de procesamiento de información en ocho tipos, esto es conocido como la teoría de las inteligencias múltiples: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia cinestésica, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal e inteligencia naturalista; con los años se ha propuesto sumar a la lista la inteligencia espiritual, la inteligencia digital, entre otras.

De acuerdo con la teoría de Gardner, cada persona va desarrollando a lo largo de toda su vida mayores habilidades en algunos de los ocho tipos de inteligencias, sin que eso implique que solamente se es "inteligente" en una de las áreas e incapaz de desarrollarse en las otras. Por mi parte, desarrollé más habilidades de tipo lingüístico, interpersonal e intrapersonal, lo que me ha sido de gran utilidad para desenvolverme profesionalmente en las áreas clínica y educativa de la psicología; sin embargo, algo debió ocurrir alrededor de las matemáticas que simple y sencillamente las dejé de lado, llegando incluso a sentir aversión por ellas. Haciendo un análisis de cómo vivía mis clases de «mate» en mi época de preparatoria, hay una palabra que define muchos momentos: estrés.

No sé con claridad porqué, cómo ni cuándo, pero empecé a sentir un malestar muy intenso en relación con las matemáticas. Recuerdo que veía en el pizarrón lo que el profesor iba escribiendo, y yo afanada con lograr «buenas calificaciones», lo copiaba todo íntegramente, haciendo notitas al margen para recordar lo que el profesor había dicho... pero lamentablemente al llegar a casa y querer resolver los ejercicios de tarea, algo

se apoderaba de mí y no podía hacer nada, no recordaba de dónde habían salido los resultados de los problemas resueltos en clase, y simplemente me rendía; incluso hubo muchas ocasiones en que lloré amargamente porque no sabía ni qué hacer. Sobra decir que por lo regular mis calificaciones eran bajas o muy bajas, lo que daba como resultado una menor autoestima. A este malestar, ahora en la distancia, le llamo estrés, mismo que lamentablemente favoreció una dificultad ante la resolución de problemas matemáticos y ansiedad ante situaciones relacionadas con ello.

Todas estas experiencias me llevan a reflexionar acerca de una estrecha correlación entre autoestima y desempeño escolar, que no es nada nuevo en el panorama educativo; más particularmente sobre la importancia de una enseñanza de las matemáticas libre de estrés y con propósitos claros. No es casualidad que esta idea de las matemáticas como un castigo se viva como algo socialmente aceptable en países donde el desempeño en esta área es bajo. Tomemos el ejemplo de los resultados del 2012 en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), donde México obtuvo niveles bajos de desempeño. Ciertamente los números que arrojan los analistas de PISA son más alentadores que aquellos de 2003, pero aún hay demasiado trabajo por hacer.

En este sentido, la comunidad académica dedicada a la formación y capacitación de docentes necesita tomar muy en serio los datos que indican que para México, tan solo en las matemáticas, hay gran desfase en comparación con otros países. En el reporte de resultados de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) se dice que "de mantenerse las tasas de mejora actuales, a México le tomará más de 25 años para alcanzar los niveles promedio actuales de la OCDE en matemáticas..." .

Lo interesante no los resultados, sino los caminos que habrán de recorrerse para lograr cambios sustanciales, llevando las matemáticas más allá de ser una simple asignatura que hay que librar para lograr certificados, diplomas y grados. Hay que tejer nuevas redes donde se sostenga un pensamiento bien construido, porque las matemáticas



son eso, pensamiento. Éste es un reto para las universidades donde se están preparando los futuros profesores de matemáticas, pues no solamente requieren adquirir aptitudes matemáticas y pedagógicas, sino actitudes que favorezcan la construcción de una relación amigable entre los estudiantes y sus aprendizajes.

Recientemente la profesora Concepción Ruiz dictó la conferencia "Desarrollo del Pensamiento Lógico Matemático desde el Preescolar". En esta presentación, se habló sobre una educación que sirva para crear y estructurar ideas, lo que a su vez genere una forma crítica de pensar. La maestra comentó que tristemente se nos han vendido las matemáticas como una herramienta única y exclusivamente para sacar cuentas, cuando en la realidad las matemáticas sirven para

"UNA PERSONA QUE UTILIZA LA LÓGICA, SABE PLANTEAR SUS IDEAS, SE HACE PREGUNTAS E INVESTIGA, IDENTIFICA CAUSAS Y CONSECUENCIAS, Y DESDE LUEGO LLEGA A CONCLUSIONES MÁS CERTERAS"



aprender a pensar. Una persona que utiliza la lógica, sabe plantear sus ideas, se hace preguntas e investiga, identifica causas y consecuencias, y desde luego llega a conclusiones más certeras. Pero mucho más importante: piensa por sí misma.

La profesora Concepción Ruiz explicaba en su disertación que es sumamente necesario acercar el maravilloso mundo de las matemáticas a los niños, no solamente en el ámbito tradicional de la educación, sino en la vida diaria. Esta idea que implica reducir las habilidades matemáticas a realizar operaciones y aprender fórmulas hay que recomponerla, e invitar a los estudiantes más pequeños a disfrutar auténticamente de todo lo que represente pensar. Ciertamente en el Programa de Educación Preescolar (PEP 2011) emitido por la Secretaría de Educación Pública en México le da la más alta prioridad al campo

formativo de lenguaje y comunicación, pero asimismo establece que el campo del pensamiento matemático es parte fundamental de la construcción de los aprendizajes en los alumnos de este periodo escolar; el programa plantea que es fundamental recurrir a las experiencias de la vida cotidiana de los niños para favorecer el desarrollo de la abstracción numérica y el razonamiento numérico, y es a través del juego que los alumnos van construyendo el concepto y significado de los números.

Regresando al tema del estrés y la ansiedad que generan las matemáticas en una importante cantidad de personas, especialmente cuando nuestras habilidades son evaluadas. En este sentido, resulta muy valioso el comentario que agregó la profesora Ruiz: el principal material de trabajo de un docente de preescolar es la ternura, asunto que también se aborda en la Guía para la Educadora, explicando que un ambiente afectivo, cálido, empático y de confianza favorece el sano desarrollo de los estudiantes. Hay que aproximarnos a los estudiantes desde una postura amable, cariñosa y flexible a sus propuestas, lo que permitirá una mayor apertura de sus mentes ante la literatura, la historia, los idiomas, las ciencias naturales, y sobre todo las matemáticas.

Por su parte el profesor Sergio Bello Vázquez abordó el tema "Ludomathias" en donde se habló de la grandiosa oportunidad de jugar con las matemáticas. El profesor, quien es también miembro de la Asociación Nacional de Profesores de Matemáticas (ANPM), explicó que tristemente muchos profesores de educación básica, sobre todo de primaria, se resisten a cambiar de grado, dicho de otra forma, se aferran a sus grupos de 1º, 2º y 3º, negándose tajantemente a impartir clases en lo que se conoce como primaria mayor, puesto que "no entienden de matemáticas". Lo más alarmante entonces, es que los profesores de primaria menor no están sentando las bases de la comprensión y pensamiento lógico matemático, sino por el contrario, están transmitiendo miedo a los estudiantes, que al llegar a secundaria estarán bloqueados y negados ante todo lo numérico. Este tipo de profesores

siembran en los estudiantes más pequeños algo que da tremendos frutos: miedo.

¿Qué sucede alrededor de las matemáticas que provoca miedo?, esta interrogante me asalta y al mismo tiempo me provoca lanzarla a la sociedad educativa. Cómo es que los profesores somos tan egoístas que creemos que el alumno debe entender lo que le explicamos, tal cual se lo explicamos. Ciertamente es responsabilidad del alumno construir sus aprendizajes e irles dando significado para que tengan valor en su propia vida, y a la hora de ser evaluado pueda exhibir lo que aprendió, pero en sus propios términos, habiendo reflexionado sobre lo que interiorizó. Para que esto suceda, en las matemáticas y en todas las áreas del conocimiento, es indispensable que los maestros les enseñemos a construir, a tejer, a elaborar, a investigar, y sobre todo a madurar lo que van sabiendo. De tal manera que cuando un alumno tenga temor ante lo que no conoce, sepa que puede acercarse a sus maestros, y que estos le darán nuevas rutas para lograr su meta.

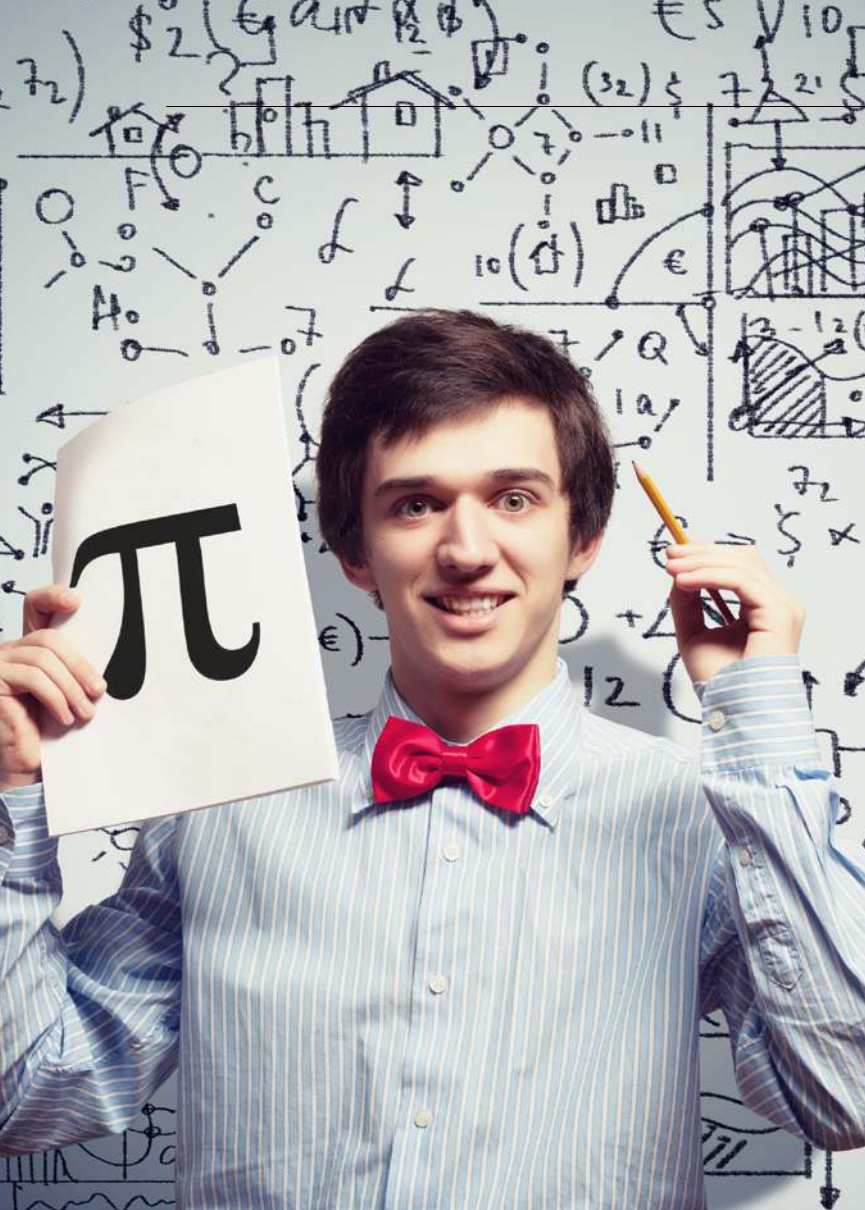
Si reconocemos que la fuente más rica de conocimientos es la propia experiencia del alumno, hemos de recurrir a ello como parte del trabajo de monitoreo de los aprendizajes, dando apertura a las variadas formas de expresión que puedan tener los estudiantes; pero es necesario hacerlo desde siempre, desde antes, en todo momento, erradicando miedos y sembrando esperanza. Qué nos pasa a los docentes, que lejos de trabajar los propios temores, los transmitimos. Indudablemente enseñamos como aprendemos, así que el desafío es plantarnos ante nuestras debilidades y fortalecerlas, hacer un trabajo de introspección y asumir nuestras fallas para poderlas corregir, fomentando así que equivocarse (o no saber) deje de ser un crimen y se convierta en la gran oportunidad: aprender.

Las matemáticas son hermosas, están en todas partes y las usamos mucho más de lo que nos atrevemos a reconocer. Es mentira que seamos totales ignorantes de las matemáticas, porque obviamente no lo sabemos todo, pero desde luego que sabemos algo, además somos tan hábiles que recurrimos a las herramientas expresamente diseñadas para ello, como las calculadoras. Lo que pasa es que a muchos de nosotros nos enseñaron mal, nos sembraron miedo, nos estresaron y nos generaron ansiedad. Eso ya no tiene remedio, pues está en nuestro pasado; lo que sí tiene remedio es nuestro presente, en el que podemos tomar la decisión de asumirnos como constantes aprendices y determinarnos a gozar de la experiencia de saber cada vez un poco más, ser como niños que se asombran de lo nuevo y se permiten romper todas las reglas, al mismo tiempo que construyen su pensamiento.

Aunque todavía me resulta complicado entender muchos de los caminos numéricos debido a que mi mente se ha moldeado ante el temor, tengo voluntad propia y puedo permitirme transitar nuevos caminos. La falsa idea de no poder vencer ese miedo a las matemáticas me ha detenido, y nos ha paralizado a muchos. Las matemáticas son parte inherente de la vida, así que solamente tenemos dos opciones: temerles y vivir subyugados por ellas, o disfrutar aprendiendo un paso a la vez.

Ante nosotros, todos los que intervenimos en el mundo de la enseñanza escolar, está la ocasión de quitarle el estigma a las asignaturas como una segunda legua, historia, español, ciencias naturales y desde luego las matemáticas. Démosle la oportunidad a cada persona de desarrollarse de la manera que le resulte más natural, sin censurar sus intereses individuales, sus gustos y preferencias; hagamos también la labor de mostrarles a los más jóvenes que todo lo

"CÓMO ES QUE LOS PROFESORES SOMOS TAN EGOÍSTAS QUE CREEMOS QUE EL ALUMNO DEBE ENTENDER LO QUE LE EXPLICAMOS, TAL CUAL SE LO EXPLICAMOS"



Educación básica sólida que fortalece el camino del mañana

Preescolar



Primaria



Secundaria



que puedan aprender les resultará de utilidad en algún momento de su vida. De esta manera no se sentirán amedrentados por lo que no saben, y su deseo de conocer será auténtico.

Hoy mismo, en alguna parte del mundo, hay alguna chica estresada y ansiosa frente a su libreta de matemáticas, como lo estuve yo. No podemos evitarle a nadie los tropiezos y los desencuentros, pero como profesores sí podemos ser verdaderos agentes de apoyo y acompañar a las chicas que temen a las matemáticas a transitar por sus extraordinarios senderos. 🍷

Susana Cajiga González

Licenciada en Psicología, fue becaria en la Universidad de Santiago de Compostela, España.
susanacajiga@gmail.com



LA INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN LA SALUD

David de la Oliva Granizo

"La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social y no únicamente la ausencia de enfermedad"

Desgraciadamente, la mayoría de la investigación médica está más centrada en la solución de enfermedades que en la promoción y prevención de la salud mental y social, lo que conlleva, paradójicamente, a un aumento de las propias enfermedades.

En la Grecia clásica, ya se creó la célebre frase: “Mens sana in corpore sano” (Mente sana en cuerpo sano), dejando clara la relación entre la mente y el cuerpo, entre la salud física y mental. A continuación se van a revisar las investigaciones más importantes que explican esta relación.

En 1982, Visintainer, Volpicelli y Seligman implantaron un tumor con una tasa de mortalidad del 50% en los costados de ratas. Estas ratas fueron asignadas aleatoriamente a tres estados “psicológicos” diferentes:

Estado de dominio o control: Una situación de 64 conmociones eléctricas poco dolorosas y de las que se podían escapar fácilmente.

Estado de indefensión: Una sesión con las mismas características pero de la que las ratas no podían escapar.

Grupo control: Sesión sin conmociones.

Como era de esperar, el 50% de las ratas del grupo control, murieron. Pero lo sorprendente fue que tres cuartas partes de las ratas sometidas al estado de indefensión, murieron frente a solo una cuarta parte de las ratas sometidas a la situación de dominio o control. En otras palabras, parece que vivir una situación de dominio o control “fortalecía” su cuerpo y viceversa.

Las consecuencias de este experimento abren una puerta que a muchos investigadores les ha costado mucho cruzar por las implicaciones del mismo. Estas implicaciones muchas personas las relacionan con “curanderos”, “brujos”, “magia” y un largo etcétera. Sin embargo, uno de los autores del anterior estudio, 16 años después, en 1998 y esta vez en su discurso como nuevo presidente de la Asociación Americana de Psicología, señaló como una de las directrices básicas de la Psicología del Siglo XXI el ir hacia una psicología “más positiva”. Cumpliendo con esta promesa, dos años después, justo en el cambio de milenio, Selig-

man coordinó un número especial de la revista Psicología Americana titulado: Psicología Positiva (2000).

Desde entonces, los mejores psicólogos norteamericanos liderados por Seligman han conformado un nuevo paradigma denominado Ciencia del Bienestar o de la Felicidad. Una de las líneas de investigación abierta de esta nueva ciencia es, precisamente, la relación entre emociones positivas y enfermedades.

Sheldon Cohen (2003) fue uno de los primeros investigadores que estudiaron la influencia causal de la emociones positivas en las enfermedades infecciosas mediante un diseño experimental audaz: pagó a una serie de voluntarios para inocularles en su nariz un rinovirus y se les mantuvo bajo observación y en cuarentena durante seis días para permitir que el resfriado evolucionase. El resfriado se midió de dos formas: producción de mucosidad y congestión (tiempo que tarda un tinte inyectado en la nariz en llegar a la zona posterior de la garganta). Previamente, se evaluó mediante entrevistas y pruebas estandarizadas el nivel de emoción positiva de cada voluntario. Los resultados fueron, de nuevo, insólitos pero concluyentes: las personas con emociones positivas altas antes de la inoculación del rinovirus se resfriaron menos que las personas con emociones positivas bajas.

¿Cuál es la explicación a este resultado?

Dado que los voluntarios se hallaban bajo cuarentena, se descartan diferencias debido al sueño, dieta, ejercicio, etc. Parece que la diferencia clave estriba en la interleucina-6, una proteína que causa inflamaciones: a mayor emoción positiva, menor interleucina-6 y, por tanto, menor inflamación.

Por otro lado, también se han hecho múltiples estudios sobre psicología positiva y enfermedades cardiovasculares (ECV). A continuación se va a citar los más importantes:

- En 1986, Kubzansky et al (2001) aplicaron el Inventario de Personalidad Multifásica de Minnesota a 1,306 veteranos de guerra en Estados Unidos y se les hizo un seguimiento posterior durante 10 años. Durante ese periodo se produjeron 162 casos de enfermedad cardiovascular (ECV). Se evaluó el consumo de tabaco y alcohol, la tensión arterial, el colesterol, la masa corporal y el historial familiar de



"El pesimismo y la hostilidad fueron indicadores importantes de cáncer"

ECV. Finalmente, se comprobó una relación estadísticamente significativa entre optimismo y una menor probabilidad de tener una enfermedad cardiovascular. En concreto, los hombres con un estilo de vida más optimista tenían un 25% menos de ECV que la media. Esta pauta era marcada y continua, lo que indica que un mayor optimismo protegía a los hombres de esta enfermedad.

- Entre 1996 y 2002, Surtees et al (2006) realizaron un seguimiento a más de 20,000 adultos británicos sanos, periodo durante el cual fallecieron 365 a consecuencia de enfermedad cardiovascular (ECV). Se analizaron numerosas variables físicas y psicológicas. El resultado más interesante fue que mientras que el tabaco, la clase social y otras variables se mantenían constantes entre ellas; las personas con un "sentido de dominio alto" tenían un 20% menos de muertes que aquellas con un "sentido de dominio medio". Por "sentido de dominio" podemos entender un tipo de optimismo, pues estas personas piensan que su vida depende de ellos y no de factores aleatorios como la suerte.

- Respecto a las mujeres, Tindle et al (2009) hicieron un seguimiento de 8 años a 97,000 mujeres, todas ellas sanas al comienzo del estudio. Evaluaron diferentes datos epidemiológicos como edad, raza, práctica religiosa, consumo de alcohol, tabaco, tensión arterial y colesterol entre otros. Y también se evaluó el

"optimismo" mediante el Test de Orientación en la Vida (TOV). Las mujeres optimistas presentaron un 30% menos de mortalidad por infarto de miocardio que las pesimistas. El resultado se mantenía, si todos los otros factores de riesgo, incluyendo síntomas depresivos, se mantenían constante.

Seligman (2011), al principio de sus estudios, señaló que los estados de ánimo positivos podrían influir en ciertas enfermedades, pero no en el caso de enfermedades mortales y terminales. Siguiendo sus palabras: "si te cae una grúa encima, el optimismo no te ayudará mucho". Pronto cambio de idea o, por lo menos, la matizó.

Rasmussen (2009) realizó el estudio más completo hasta la actualidad de meta-análisis de ochenta y tres estudios con metodología científica correcta sobre optimismo y salud física. Dieciocho de los ochenta y tres estudios se centraban en el cáncer. En su conjunto concluyen que las personas más optimistas tienen mejor evolución de la enfermedad, con un nivel de contraste sólido. En este sentido, del estudio citado anteriormente sobre 97,253 mujeres, también se sacó otra conclusión: el pesimismo y la hostilidad fueron indicadores

importantes de cáncer, aunque el efecto era menor que en el caso de las enfermedades cardiovasculares.

Por ello, Seligman (2011) concluye que el pesimismo es un factor de riesgo probable de cáncer pero menos importante que para las enfermedades infecciosas y la mortalidad general. Aunque solo tiene valor anecdótico, Seligman recibió una carta que comenzaba de esta forma: "Querido Dr. Seligman: una grúa me cayó encima y si sigo vivo es gracias a mi optimismo".

Pero, ¿por qué los optimistas son menos vulnerables a las enfermedades? De nuevo, Seligman propone tres grandes razones:

- 1 Los optimistas tienen un estilo de vida más sano que los pesimistas. Por ejemplo, las personas más optimistas tienden a hacer dieta, dejar de fumar y hacer ejercicio con regularidad.
- 2 Las personas optimistas tienen más apoyo social que los pesimistas. Cacioppo (2003) descubrió que las personas que se sienten solas tienen peor salud que las sociables.
- 3 Los optimistas parecen tener un sistema inmune más fuerte que las personas pesimistas (Kamen-Siegel, 1991).

El hecho científico es que las personas optimistas tienen menos posibilidades de enfermedad, tú eliges. 🍀

David de la Oliva Granizo

Director del Área de Educación en Arebri Consultores.
Consultor en Psicopedagogía culturasinclusivas@hotmail.com

Bibliografía

- Seligman (2002): "La auténtica felicidad" Ediciones B, S.A. Barcelona
Seligman (2011): "La vida que florece" Ediciones B, S.A. Barcelona



Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana promueven:



SEXTO

CONGRESO INTERNACIONAL EDUCATIVO MULTIDISCIPLINARIO

- 14** CONFERENCIAS
- 5** MESAS REDONDAS
- 5** SIMPOSIOS
- 24** TALLERES (2 talleres dedicados a la enseñanza del inglés e impartidos en este idioma)

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

Considerado uno de los eventos educativos más importantes de México y Latinoamérica



Participarán importantes conferencistas y ponentes nacionales e internacionales

Dr. Macario Schettino | **México**
Dr. Sergio Tobón | **Colombia**
Dr. Claudio X. González | **México**
Dr. Miguel Ángel Zabalza | **España**
Lic. Ricardo Perret | **México**
Dr. Francisco López Segrera | **Cuba**
Dr. Antoni Zabala | **España**
Dr. Felipe Martínez Rizo | **México**
Dr. Mario Marengo Sosa | **Uruguay**
Dr. Federico Malpica | **España**
Dr. Derby Jiménez Silva | **Perú**
Dra. Miriam Alpízar Santana | **Cuba**
Mtra. Barbara Bangle | **Estados Unidos**

Mtro. Marcos Hernández Valenzuela | **México**
Dra. Haydee Parra Acosta | **México**
Dra. Lilian Montesino Menéndez | **México**
Dr. Bernardo Trimiño Quiala | **Cuba**
Mtro. Joaquín Enríquez Flores | **México**
Mtro. Luis Alberto Pérez Álvarez | **México**
Dr. Marcelino González Maitland | **Cuba**
Mtra. Yordanka Masó Dominico | **Cuba**
Dra. María Rosa Alfonso García | **México**
Dr. David de la Oliva Granizo | **España**
Lic. Yadira Arenas Briones | **México**
Dr. Javier Cruz Guardado | **México**

17 y 18 de julio de 2015 | Guadalajara, Jalisco, México

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

Sede: Hotel Hilton

Precios

Carnet \$1,900.00 / 152 dólares
precios válidos del 1 de marzo de 2015 hasta el cierre de inscripciones

Talleres \$200.00 / 16 dólares
cada uno

*Dólar Americano

INSCRIPCIONES ABIERTAS

01 800 506 5227 Ext. 161 y 163

congresomultidisciplinario@multiversidad.com.mx

www.congresomultidisciplinario.com.mx



 **Multiversidad**
Management

Quien se inscriba al CONGRESO entre el **10 de Marzo al 31 de Mayo** obtendrá de regalo una suscripción por un año de revista Multiversidad Management en su versión digital.





Convocan al

XII Premio Binacional Valladolid a las Letras novela / cuento infantil

Premiación

\$230,000.00

17,692.00 DLLS.

A repartir

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

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

Bases:

1. 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.
2. La extensión de la novela será de 100 cuartillas mínimo, quedando abierto el máximo. El tema es de libre elección.
3. Para Cuento Infantil serán 40 cuartillas como mínimo y 50 máximo, (sin ilustraciones).
4. 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 texto con los siguientes datos: Título de la obra, nombre completo del autor(a), dirección, teléfono y/o celular, correo electrónico, currículum. 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).
5. Las obras que no cumplan con los requisitos no serán leídas.
6. En **México** enviar los trabajos a Sistema Educativo Valladolid, Carnaval 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).
7. En **Guatemala** se reciben los trabajos en el Colegio Valladolid, Blvd. El Caminero, entrada frente a Megapaca 13, Avenida 8-51, Zona 6 de Mixco, Col. Villaflor, Mixco, Guatemala.
8. 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.
9. 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.
10. Los integrantes del jurado calificador serán prestigiados 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 DLLS para novela y \$80,000.00 // 6,160.00 DLLS para cuento infantil.

12. En ambas modalidades el premio es indivisible. 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 alusivo, 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 cubrirá 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 considerada de su interés, previa suscripción del correspondiente contrato con su autor(a), en las condiciones habituales.

18. Una vez publicado el fallo, 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 de 2015

contacto

premioletras@sistemavalladolid.com | Guatemala

(669) 981 21 06 | ext. 112 | (502) 233 30 352
01 800 506 52 27 | 233 30 353

www.sistemavalladolid.com