

Contrato

maestro

Agosto 2022 a junio 2023 - Número 11



MARYMOUNT



Contacto

Edición No. 11, año 2023
ISSN: 2981-3921 (En línea)

Rectora

María Figueroa Cahnspeyer

Comité editorial

Rocío Alarcón
Leonardo Niño
Camila Moreno
Diana Carolina Gómez
Yineth Johanna Burbano
Tatiana Auzaque
Gisela Saavedra Ramírez
Juanita Zamudio
Laura Osuna
Luis Gabriel Peñaloza

Edición y publicación

Departamento de Comunicaciones

Diseño:

Decreta Studio

Correo:

publicaciones@marymountbogota.edu.co

Portada:

Viviana Osorio Mozetón - Administrativo

“Me inspiré en el Alcaraván, no solo porque es una especie representativa del Marymount, quienes en medio de la pandemia eligieron este lugar como su hogar, sino porque constituye una imagen de amor y protección debido a las características de la especie, pero además es símbolo de transformación, adaptación y empatía. Quienes recuerdan nuestro retorno al Marymount post pandemia podrán dar fe de que ese regreso les representó un desafío y por instinto atacaban a quienes osaran acercarse. Sin embargo, ellas defendieron su hogar, se quedaron, se adaptaron y aprendieron a convivir en armonía con lo que un día les causo miedo.”



MARYMOUNT

www.marymountbogota.edu.co

MARYMOUNT BOGOTÁ



CONTENIDOS



ARGUMENTACIÓN

Ética de la Identidad Personal e Identidad Hermenéutica del Sujeto que se Construye como Interpretación de sí _____ **07**
El Poder de las Palabras _____ **15**
People _____ **23**
MAP, una Extensión del Salón de Clase para el Aprendizaje _____ **31**

BOTELLA AL MAR



El cuadro nuevo del emperador _____ **36**
Prison literature and Education in Don Quixote _____ **43**
Lina de Brasil _____ **51**
Copenhague- Barcelona _____ **54**



INVESTIGACIÓN

Beneficios de los aspectos psicosociales “motivación” en estudiantes escolares dentro de la práctica de la Educación Física _____ **63**
Consideraciones Sobre el Concepto de Hecho Científico a la Luz del Análisis de Ludwik Fleck _____ **68**
Consideraciones Empírico-Lógicas del Conocimiento Científico a través de la Mirada de Rudolf Carnap _____ **75**

PEDAGOGÍA



Al otro lado del Vínculo _____ **84**
La motivación intrínseca como principio fundamental del desarrollo del carácter _____ **89**
Incertidumbre e Investigación. La Educación en Tiempos de Cambio. _____ **94**
En el Tintero _____ **102**



EDITORIAL

Hoy en día las herramientas virtuales y digitales optimizan la formulación de productos escritos, así como la búsqueda de información en la red. Si bien estas herramientas agilizan los desarrollos asociados a la investigación y otras actividades relacionadas, también es evidente, que su utilidad no supera los fines recreativos y prácticos, sino a comportamientos que incluso llegan a ser nocivos para la persona.

En ese orden de ideas, resulta imperativo para la comunidad académica, analizar en detalle este asunto, de modo que la utilidad de las herramientas se destine, en su mayoría, a prácticas que no alteren, de una parte, la ética y moral de la comunidad, y de otra, no se afecte el desarrollo de los derechos individuales.

«La tecnología por sí misma no es transformativa. Es la escuela, la pedagogía, la que es transformativa»

(Byron, 2021)

Las facilidades son instantáneas, esto lleva a un nuevo reto como formadores, en saber orientar el uso de estas tecnologías, cuyo objetivo es proporcionar un apoyo y comodidad en resolver necesidades informacionales, sin afectar o reducir la capacidad exploratoria, de asombro, de observación y discernimiento ante un tema, pregunta o un reto; resulta valioso formular y adoptar estrategias que fomenten el uso moderado y adecuado de este tipo de tecnologías.

El desafío como educadores podría

enrutarse en la adaptación sincrónica de los cambios, que permita brindar metodologías educativas y pedagógicas adecuadas al ciclo vital, al enfoque de género y a otros principios humanos que fortalezcan la formación integral de la comunidad.

Alrededor de tantas ventajas y desventajas aún contamos con la posibilidad de seguir representando ideas, pensamientos, conocimientos y vivencias mediante la escritura. En este viaje de palabras, 12 pasajeros, docentes y administrativos se aventuraron a la creación de textos argumentativos, investigativos, pedagógicos y libres, como alternativa de potencializar las habilidades creativas, indagadoras y transformadoras, en la Revista Contacto Maestro, que en más de una década de su creación, es la herramienta de comunicación interna y externa que se tiene como comunidad, para hacer visible el conocimiento, el saber y la competencia que caracteriza al Marymount, como referente en educación.

En esta edición los lectores conocerán un poco más al profesional, al amigo, al líder, al padre o madre, que muchas veces no tenemos el espacio o idea, de ver esas habilidades que tienen en la creación de un cuento, en el diseño de una imagen, en escribir una historia de vida, en la investigación de un tema apasionante que contribuya al rol y a la sociedad, Contacto Maestro es el escenario cultural y de aprendizaje que

fortalece el quehacer formador e invitan a seguir trabajando por una educación integral, crítica y equilibrada en la formación humana.

Hay que seguir arriesgando la pluma para dar vida, a esas experiencias.



Yineth Johanna Burbano Romero

Centro de Conocimiento





ÉTICA DE LA IDENTIDAD PERSONAL E IDENTIDAD HERMENÉUTICA DEL SUJETO QUE SE CONSTRUYE COMO INTERPRETACIÓN DE SÍ

“El hombre, dicen es un animal racional. No sé por Qué no se haya dicho que es un animal afectivo o Sentimental. Y acaso lo que de los demás animales le diferencia sea más el sentimiento que no la razón. más veces he visto razonar a un gato que no reír o llorar. Acaso lllore o ría por dentro, pero por dentro acaso también el cangrejo resuelva ecuaciones de Segundo grado”.

Miguel de Unamuno, Del sentimiento trágico de la vida, Altaza, Barcelona, 1993, p.22

Abordar la temática de la identidad del sujeto y la ética es algo complejo, en tanto que, el sujeto está en continuos cambios.

“Es posible que genere extrañeza la elección” (Ricoeur, 2002, pp. 197-218) consolidan la identidad de un sujeto, pero: ¿cómo podría la noción de ética de la identidad personal servir como herramienta para la construcción hermenéutica de la identidad narrativa del sujeto que se construye como interpretación de sí mismo?

Para dar respuesta a lo anteriormente expuesto, es necesario reflexionar al respecto



Rocío Alarcón Silva
Español

Palabras claves:

Hermenéutica, Identidad narrativa, Sujeto, Relato.

Resumen:

El presente artículo aborda aspectos puntuales: ¿Cómo podría la noción de ética de la identidad personal servir como herramienta para la construcción hermenéutica de la identidad narrativa del sujeto que se construye como interpretación de sí mismo? Se presenta una reflexión que permite el abordaje de diferentes conceptos a la luz de postulados de autores como Paul Ricoeur y Michael Foucault.



ARGUMENTACIÓN



reconociendo que hoy todo parece estar en crisis, incluso la modernidad que caracteriza la vida actual. Esta posmodernidad o modernidad “tardía” implica un nuevo desafío en el que se incorpora un perfil psicológico de las personas posmodernas.

Es posible que genere extrañeza la elección de un eje centrado en la identidad personal para un abordaje filosófico, pero acaso ¿no es la filosofía el ámbito de los conceptos y el carácter riguroso de la reflexión? En ese sentido se debe mantener, a favor de la “claridad”, la clásica oposición entre los sentimientos y la razón o entre la cabeza y el corazón, si bien es cierto que existe el deseo de ir más allá de ello y seguir el itinerario de los afectos y sentimientos en medio de la razón.

El movimiento que hace emerger la identidad personal como identidad reflexiva se inscribe como filosofía de la acción. Esta acción está marcada por dos polos de identidad: lo mismo (identidad ídem) e identidad reflexiva (ipseidad) (Ricoeur (1996, pág. 106- 137) ². El movimiento dialéctico que Ricoeur en la dialéctica entre los dos polos de identidad ídem e ipse configuran un complejo entretelado que tiene en cuenta, en primer lugar, la filosofía de la acción, entrecruzada por los niveles del lenguaje, el habla y la misma acción, para abordar, en segundo lugar, la problemática de la identidad personal. El ethos de la identidad narrativa será definido como una orientación de la acción, cuya función es describir, prescribir, adscribir el sentido de la misma acción, horizonte que Ricoeur denomina visión ética (Ricoeur (1996) pág108-115). Esta filosofía de la acción es una ontología del relato donde el sujeto actuante es susceptible de configurarse, refigurarse, prefigurarse en una especie de metamorfosis narrativa o triple mimesis en la que se revela el ethos de la responsabilidad

En la modernidad la racionalidad se presenta de acuerdo con el consabido principio de razón que se sustenta en que “todo tiene su razón o fundamento”. La racionalidad aparece, así como un retrotraer teórico a los fundamentos que explican las causas. Y el conocimiento avanza bajo el impulso de acercarse progresivamente a lo que las cosas son, de realizar el ideal de objetividad en un espacio social que, de alguna manera también es un espacio ético.

En contraste a lo anterior, a lo largo de este ensayo se presentará una visión de racionalidad, enlazada con la pregunta inicial para hablar de la noción de identidad personal y desde estos tópicos conseguir una acción conjunta para proponer un discurso de la identidad hermenéutica a partir de una dimensión proyectiva, esto significa que no se centrará únicamente en la razón.

Para iniciar, en este ensayo, propongo el abordaje de la obra clásica de Unamuno “Del sentimiento trágico de la vida” ya que este filósofo español presenta una peculiar relación entre las dimensiones humanas del afecto y el proyecto, contra toda abstracción de lo humano, Unamuno se identifica con el hombre de carne y hueso, “el que

El movimiento que hace emerger la identidad personal como identidad reflexiva se inscribe como filosofía de la acción.

nace, sufre y muere – sobre todo muere-, el que come, bebe, juega, duerme, piensa y quiere” (ibid., p20). Este anclaje en el hombre concreto le sirve para dirigir su crítica a muchos que han dejado su humanidad concreta afuera de su propio filosofar. Su crítica desenmascara la censura de la vida afectiva que ha estado activa en muchos filósofos occidentales, como Spinoza, Kant o Hegel. Frente a esta descalificación del hombre entero en la tradición filosófica, Unamuno señala la dimensión personal (afectiva) como soporte del gesto filosófico de base:

“No suelen ser nuestras ideas las que nos hacen optimistas o pesimistas, sino que es nuestro optimismo o nuestro pesimismo, de origen filosófico o patológico quizá, tanto el uno como el otro, el que hace ideas” (pp. 21-22)

La dimensión de la identidad personal adquiere así el estatuto filosófico que la exclusiva concentración en el cerebro le había negado. En efecto, muchos que se destacan por su eminencia cerebral padecen lo que Unamuno denomina “estupidez afectiva” e “imbecilidad moral” (p.33). Sin embargo, según Unamuno, detrás de los desvelos intelectuales de la mayoría de los filósofos subyace siempre el “único verdadero problema vital”, el que “más a las entrañas nos llega”, es decir, el de nuestro “destino individual y personal”, el de “la inmortalidad del alma” (p.23). Por ejemplo, detrás de la tesis de Spinoza, que afirma que cada cosa se esfuerza por perseverar en su ser, subyace el “esfuerzo que pone cada hombre en seguir siendo hombre, en no morir (p.25).

Por otro lado, la memoria es el fundamento de la personalidad individual, y la tradición, su expresión cultural, es el fundamento de la personalidad colectiva de un pueblo, en continuidad con esto aparece la dimen-

sión proyectiva del ser humano, en lo que Ricoeur comprende que el carácter trans-histórico de la simbolización junto con la reflexión hacen parte del trabajo de la interpretación, afirmando que lo que aporta la hermenéutica a la fenomenología es básicamente la comprensión, mediada por la relación ser-conocer. (Ricoeur (2002) pág. 197-218).

Otro aspecto importante a tener en cuenta es ¿cómo se construye la narración del relato? ¿Qué papel juega el tiempo histórico en la construcción de la representación? Para esto Ricoeur, incorpora la noción de texto y la autonomía del mismo con respecto del habla para presentar la lectura como una dialéctica entre dos actividades: explicar e interpretar.

En ese sentido, adentrarse en la interpretación en general y en la comprensión de sí en particular, Ricoeur aborda el camino de la dialéctica desde la perspectiva de comprender y explicar, atravesando tres campos esenciales la teoría del texto, la teoría de la acción y la teoría de la historia (Ricoeur, 2002, pp. 197-218)

Su crítica desenmascara la censura de la vida afectiva que ha estado activa en muchos filósofos occidentales, como Spinoza, Kant o Hegel.

²Ricoeur: Si mismo como otro. Quinto Estudio. Editorial Siglo XXI. Páginas 106-137

Precisamente, en la narrativa y la construcción del relato, el texto puede ser abordado desde diferentes aspectos en la inmanencia que lo aparta del mundo, y en la que el autor no está presente...

Evidentemente, en cada uno de los campos mencionados se propone que no se debe separar la comprensión que implica una aprehensión intuitiva anticipatoria, de la explicación comprendida con el análisis, las estructuras y el distanciamiento de objeto de estudio con relación al sujeto.

Precisamente, en la narrativa y la construcción del relato, el texto puede ser abordado desde diferentes aspectos en la inmanencia que lo aparta del mundo, y en la que el autor no está presente, para que mediante sus relaciones internas y su estructura sea explicado. Pero, como articulación necesaria de este primer momento, es interpretar el texto levantado su clausura para llevarlo nuevamente a la comunicación viva, al mundo, desde un análisis que implica mostrar que es imposible entender la historia sin la utopía porque ni la conciencia ni la acción histórica pueden tener pleno sentido sin tomar en consideración la utopía, tanto en el principio como en el final de la historia.

Retomando nuevamente a Ricoeur en el aspecto de la imaginación en el discurso, menciona que la teoría de la metáfora es una característica del uso metafórico de la imagen, por lo tanto, se presenta la percepción como parte del desarrollo del procedimiento y resonancia, la imagen es una especie de resonancia que se incorpora al uso del lenguaje figurado (Ricoeur (2002) pág. 197- 218)

Además, el discurso remite el concepto de texto en Paul Ricoeur y su relación con la lírica breve contemporánea donde el hablante lo hace mediante indicadores como los pronombres, pero también resalta el manejo de espacio y de tiempo como parte estructural del campo social que al tomar la palabra existe un acontecimiento que involucra una subjetividad y finalmente como acontecimiento, el discurso se refiere a un mundo para expresarlo, describirlo o representarlo.

El vínculo está en la condición que autoriza un intercambio o diálogo con el mundo del sujeto al cual se dirige puesto que existe una transferencia directa, como principio de analogía, condición y trascendencia donde el pasado está abierto al principio para relatar las cosas de otra manera, escuchar ver y entrar en la analogía. En ese sentido la modelización en términos de alcance de la argumentación junto con la veracidad hace parte de una afirmación de referencia histórica.

Reconocer entonces el mundo social y cultural es hablar de la ficción y relato como lo enuncia Ricoeur (pág. 2015) como los tiempos y espacios, como agentes y acciones, donde se hace un recorrido general de la imaginación como una predicación de mundos posibles, en ese sentido como una articulación de lo teórico y lo práctico, puesto

...la teoría de la metáfora es una característica del uso metafórico de la imagen, por lo tanto, se presenta la percepción como parte del desarrollo del procedimiento y resonancia...

que la narración no solamente es un ejercicio. En el aspecto del imaginario social, se enuncia la ideología y la utopía como dos maneras que subyacen de este imaginario por lo cual, la ideología tiene dos polaridades la reducción de la imagen y la posibilidad de integración, ante lo cual se habla de la representación de sí mismo y la representación colectiva que surge gracias al lenguaje.

Para Foucault la representación es la producción de conocimiento a través del discurso, el lenguaje real no es un conjunto de signos independientes uniforme y liso que las cosas vendrán a reflejar. El lenguaje para Foucault no es un sistema arbitrario, está depositado en el mundo y forma parte de él, porque las cosas mismas ocultan y manifiestan su enigma como un lenguaje y porque las palabras se proponen a los nombres como cosas que hay que descifrar, el lenguaje forma parte de la gran distribución de similitudes y firmas; el lenguaje no es lo que es porque tiene sentido. Foucault hace hincapié en la conducta y el interés del sujeto, pero puntualmente en el saber y poder

como parte de los contextos e historias, así pues, la representación se da en la producción de conocimiento. La palabra misma designa nombra, nombre propio ya que está dirigida hacia tal representación. “la génesis del lenguaje a partir del lenguaje de la acción escapa por completo a la alternativa entre la imitación natural y la convicción arbitraria”. [Las palabras y las cosas, Foucault, 1972, 112].

La innovación semántica, en tanto producto de la imaginación, devela en el plano del discurso, sus procedimientos. Ricoeur describe dicho proceder como percibir lo semejante: acercar términos que, alejados al principio, aparecen próximos de pronto³. Para el caso, se trata del intento de acercar ciertos conceptos incapaces de anticipar cualquier intuición, a una variabilidad de casos que desbordan la comprensión.

Dichos conceptos serán por lo general, conceptos trascendentes a la experiencia, ideas con las cuales no se puede emparejar ninguna situación común, de modo inmediato. Ahora, buscar dichos conceptos o reglas es una actividad que no exige una realización efectiva de las síntesis anheladas, como si, en algún momento se puede llegar a tener plena confianza en la inefabilidad de las reglas obtenidas. Más bien, la búsqueda se materializa en la creación de productos en la cultura que tengan la capacidad de sugerir dichos conceptos o ideas trascendentes. La imaginación, en este caso, no provoca síntesis espontáneas sino creativas.

Con base en lo anterior, es de analizar por otro lado, que la utopía está enfocada en términos de imaginación mientras la ideología es parte esencial de la identidad inamovible, lo que permite que la relación entre ideología y utopía este en la imaginación del discurso y la acción, en ese sentido la

³ P. Ricoeur. Tiempo y narración. Madrid. Siglo XXI. 1998. p. 32

acción como un comportamiento significativo y comunicativo, en el cual también hay un proceso de historicidad e ideología en el sentido invertido de la realidad.

Para la búsqueda de la identidad del sujeto, Paul Ricoeur parte de la crítica a la visión cartesiana del cogito, en la que el mismo sujeto se autofundamenta y se propone como un absoluto que es exaltado más allá de toda duda, al rango de una verdad primera. Por el contrario, la aproximación ricœuriana a la identidad del sujeto no se aborda desde la infinitud, sino desde su finitud. Esta finitud exige la configuración a partir de su reflexividad e interpretación de sí, que Ricoeur denomina hermenéutica de sí. Esta hermenéutica critica la visión cartesiana del sujeto, cuestiona la autojustificación del sujeto que se propone como un absoluto atemporal y que es fuente de ilusiones del yo. Temporalidad e historicidad son las coordenadas de la identidad hermenéutica. El gestarse del sujeto, desde su radical historicidad, permite desvelarse y desplegarse narrativamente. A una subjetividad así configurada hermenéuticamente corresponde a su vez un ethos que se constituye narrativamente.

Esta identidad hermenéutica del sujeto desarrollada en el gestarse interpretativo de su historicidad se despliega como acción reflexiva, la cual, siguiendo a Jean Nabert, padre de la filosofía reflexiva francesa —en la que se inscribe Paul Ricoeur—, se entiende como “apropiación de nuestro esfuerzo por existir y de nuestro deseo de ser a través de las obras que manifiestan este mismo esfuerzo y este deseo” (Ricoeur, 1968, p. 21)⁴ (conatus).

Esta acción reflexiva emerge a partir de lo que el mismo Ricoeur denomina fenomenología hermenéutica del sí⁵, que nace de

la dialéctica de la identidad que confronta una pluralidad de términos, los cuales encuentran su coincidencia en una unidad de sentido que se denomina identidad, desde una ambigüedad radical que precisamente permite la interpretación, la hermenéutica. Es importante anotar que, en el contexto de esta ambigüedad radical, el término sí (soi) exige una hermenéutica a la que le corresponde el pronombre reflexivo neutro del francés soi-même, que es la forma reforzada del sí. Ricoeur hace énfasis en dos posibles manifestaciones de la identidad, que nacen de su fuerza reflexiva: “lo mismo” o la “mismidad” y la “ipseidad”. Entre estas dos manifestaciones de la identidad desplegadas como mismidad e ipseidad existe una relación dialéctica entendida como simultaneidad de contrarios, según Heráclito⁶, para quien “de las cosas discordes surge la más bella armonía” (1972, p. 67). El primer término de esta dialéctica, constituida como armonía de oposiciones y que se presenta también dentro de la identidad hermenéutica (la mismidad), pone el acento en la identidad cuantitativa y numérica que se refiere a lo mismo (mêmeté). Esta identidad nombra aquello que es idéntico a sí mismo a través del tiempo, y es la más apropiada para nombrar la identidad de las cosas; lo mismo (ídem) es aquello que permanece en el transcurso del tiempo. El segundo término

...la utopía está enfocada en términos de imaginación mientras la ideología es parte esencial de la identidad inamovible...

de la dialéctica es el núcleo de la: ipseidad (del latín ipse), que contiene un acento reflexivo y se refiere a una identidad conquistada a partir de la reflexividad y de la interpretación que el mismo sujeto hace de sí.

Una vez presentada la acción reflexiva de la identidad hermenéutica que se configura en la unidad analógica de la filosofía de la acción, es posible orientar esta misma acción desde la unidad de lo narrativo y desde la apertura a lo insólito que va a caracterizar su ethos. Esta apertura de la acción, orientada hacia lo insólito, corresponde a lo no lineal que emerge desde su conflictualidad, donde la dimensión trágica de la existencia resulta ser muy instructiva. Esta apertura hacia lo insólito desafía la acción y le exige a su vez orientarse. Esta “orientación de la acción” es el quehacer, nivel eminentemente ético. A la pregunta por la identidad del ¿quién [identidad] de la acción?, se puede responder con un relato, de manera que “la acción [va a ser aquí] aquel aspecto del hacer humano que se denomina narración” (Ricoeur, 1996, p. 76⁷).

En su obra *Tiempo y narración*, el mismo Ricoeur desarrolla ampliamente la actividad configurante de la narración. El concepto de identidad narrativa, lo define así:

La identidad narrativa es la asignación a un individuo o a una comunidad de una identidad específica que podemos llamar identidad narrativa [...] donde la historia narrada dice el quién de la acción [...] y donde el sí-mismo puede ser refigurado por la aplicación reflexiva de las configuraciones narrativas; [...] es la identidad constitutiva de la ipseidad, puede incluirse [...] en la cohesión de una vida. (Ricoeur, tr III, 1985, p. 355)

La historia narrada que dice el quién de la acción es propiamente el obrar en conformi-

⁴ La acción reflexiva se inspira en Jean Nabert y es una crítica aplicada a las obras y los actos que son los signos de este acto de existir. Las siglas más citadas de las obras de Paul Ricoeur son las siguientes: L3, *Lectures 3* (*Aux frontières de la philosophie*, 1994);

⁵ Los términos que utiliza Paul Ricoeur como título de su libro *sí-mismo como otro*, se prestan a ambigüedades en la traducción y en el contenido.



EL PODER DE LAS PALABRAS

REFLEXIÓN



Javier Ulises Flórez Herrera
Religión

Palabras claves:

Palabras, significado, significante, Dios, crear.

Resumen:

El siguiente artículo es una reflexión personal sobre el poder de las palabras. Busca indicar qué son las palabras, su invención, el efecto que pueden ocasionar (transformar), de qué están llenas y si son buenas o malas, todo manejado desde generalidades teológicas-bíblicas y filosóficas.



Para iniciar esta reflexión sobre el poder de las palabras, a modo de introducción está invitado a hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué son las palabras? ¿De qué están hechas? ¿Quién las inventó? ¿Qué seres las utilizan? ¿Cuáles son las más usadas? ¿Qué cantidad se usan al día? ¿Cuál es su finalidad? ¿Qué se expresa a través de ellas? ¿Cómo se aprenden a decirlas? ¿Quién enseña a decirlas? ¿Cuáles fueron las primeras aprendidas y pronunciadas? ¿Ellas son buenas o malas? ¿Construyen o destruyen? ¿Están llenas de algo o son vacías? ¿Qué hacen? ¿Cuál es su poder? ¿Qué pasaría si dejarán de existir? ¿Cuándo dejaremos de decirlas?

En fin, puede notar con todas estas cuestiones, cómo las palabras

Esta hermenéutica crítica la visión cartesiana del sujeto, cuestiona la autojustificación del sujeto que se propone como un absoluto atemporal y que es fuente de ilusiones del yo.

el entrecruce entre lo histórico, la ficción literaria y la política que abren nuevos espacios de libertad.

Este nuevo horizonte de la ética plantearía un panorama mucho más amplio para la superación de la violencia, que surge en el mismo proceso de interpretación del ethos humano, como unidad en la pluralidad, que respeta las múltiples tensiones que enriquecen el proyecto de vida narrado. Es esta una oportunidad de continuar este estudio del ethos narrativo propuesto por Ricoeur a partir de futuras reflexiones.

Bibliografía

- Foucault, M. Las palabras y las cosas. México (2007). Editorial Siglo XXI
- Heráclito (1972). Fragmentos. Madrid. España. Editorial Tiempo Nuevo
- Unamuno. M. (1993), Del sentimiento trágico de la vida. Barcelona. España. Editorial Altaza.
- Perea A. (2009). Estética de la existencia. Las prácticas de sí como ejercicio de la libertad, poder y resistencia en Michael Foucault. Primera edición Bogotá. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. DES. Doctorado en Estudios Sociales.
- Perea A. (2016) Michael Foucault: Vocabulario de nociones espaciales. Bogotá. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Doctorado en Estudios Sociales. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ricoeur P (1998). Tiempo y narración. Madrid. Siglo XXI. p. 32
- Ricoeur P. (1996) Si mismo como otro. Quinto Estudio. Editorial Siglo XXI. Páginas 106- 137

dad y en concordancia con esta adscripción. En esta narratividad es posible descubrir el dinamismo de una identidad del sujeto que pretende ser responsable. La heurística de la identidad personal se establece así desde una composición ternaria: describir, narrar y prescribir

En el contexto en que estos ámbitos aparecen con mayor claridad, la intuición de la ética como racionalidad interpretativa fraguada en el proceso de la deliberación, es una opción responsable.

Finalmente, se puede concluir que este aspecto queda abierto a manera de camino para seguir profundizando en el fecundo recorrido de la hermenéutica apoyada en la identidad narrativa interpretativa tan propia de la posmodernidad y que propicia la intuición de una ética narrativa donde se precisa

⁶ Heráclito (1972), Fragmentos, Madrid, Tiempo Nuevo.

⁷ Ricoeur P, 1996 Si mismo como otro, México, Siglo XXI



intento de tratado o estudio investigativo sobre semántica, se comparten unas ideas sobre una realidad de la vida, tan presente y a la vez ignorada; el pensar, hablar y escribir sobre el poder que tienen las palabras.

Lo que leerá a continuación, no es un tratado especializado, seguramente deben existir personas expertas en el tema. Lo que encontrará será un desafío, un pincelazo y generalidades, que ojalá lo logren inspirar ya sea a escribir sobre lo mismo o en otra cosa, y si no es en eso, por lo menos lo motiven a reflexionar sobre el universo y el misterio que guardan las palabras que se piensan, se dicen y se callan.

¿Qué son las palabras?

Las palabras por naturaleza guardan un mensaje, tienen una razón de ser, un sentido y un significado, lo cual implica una acción en quien lo recibe y trasmite. La palabra, de modo singular, es la unidad básica de todo lenguaje o manera de comunicación, que, en conjunto con otras palabras,

Las palabras por naturaleza guardan un mensaje, tienen una razón de ser, un sentido y un significado, lo cual implica una acción en quien lo recibe y trasmite.

atraviesan la vida de toda persona y pueden ser consideradas una de las herramientas vitales y necesarias en su historia. Por tanto, se podría deducir que ellas guardan toda la potencia de expresar lo humano y la posibilidad de conocer a otros seres.

Como bien se indicó al inicio, lo que se pretende en este texto es compartir una pequeña reflexión, sobre un determinado tema que ha captado la atención del autor en diferentes momentos de la vida, y que se desistió, porque parecía irrelevante. Y ahora, después de dedicarle algo de tiempo, se pudo construir un primer borrador, que lejos de presumir ser una disquisición lingüística o filosófica, ni mucho menos un

manifiestan pensamientos y voluntades de un determinado sujeto.

Las palabras son un fenómeno profundamente del espíritu humano, primero se piensan, luego se pronuncian (expresan-movilizan) y finalmente cumplen su objetivo. Haciendo profundidad en la segunda parte, especialmente en el movilizarse las palabras, el ser humano tiene tres 'vehículos'. Uno, a través del habla; físicamente se emiten sonidos -fonemas-, con sus tonos y timbres particulares, representando los ideales y emocionalidades del ser. Esta es la manera más común de movilizarse las palabras. El otro vehículo es la escritura, por medio de imágenes, con letras del alfabeto -morfemas-, en pequeñas frases u oraciones, en prosas o poesías, en conversaciones o canciones; esta segunda manera es más estructurada que la anterior, pues implica cierto orden, pero sigue siendo una forma del ser humano de manifestar su mundo interior al universo exterior de los demás y viceversa. Y tres, los gestos son otro vehículo de las palabras, la acción no verbal, comunica ideas y sentimientos, que se podrían llamar palabras silenciosas.

Las palabras están cargadas de pensamientos y de sentimientos, vale aclarar que los pensamientos están conformados por las operaciones del entendimiento (la idea, el juicio y el raciocinio) que son propio del campo de la lógica filosófica y por otro lado encontramos los sentimientos, "que puede ser definidos como la acción y efecto de experimentar sensaciones... que pueden ser... de los sentidos corporales, emociones,

... Dios le comparte al ser humano, algo que es propio de él, de su divinidad, sus palabras...

pasiones, etc." (Ferrater.M (1990)). son campos que limitan con la psicología. Pero en todo caso, ambos aspectos alimentan y cargan el mundo de las palabras.

¿Quién inventó las palabras?

La respuesta a esta pregunta es bastante limitada, pues no se cuenta con las herramientas necesarias para acercarse a su plena solución. Hay que mencionar que el arte de inventar se asemeja a la acción creadora. Y siendo precisos en el lenguaje, crear significa permitir la existencia de algo que antes no estaba. En ese orden de ideas, el hecho de preguntar sobre la invención de las palabras nos arroja a pensar sobre sus orígenes y el tiempo inicial en la historia humana. Para ello se intentará responder acudiendo a la revelación divina -judeocristiana- y a la filosofía.

El dato bíblico de la revelación, el libro del Génesis, en el primer relato de la creación del Antiguo Testamento, se afirma que "dijo Dios: Haya luz, y hubo luz." (Génesis 1, 3). Este pasaje bíblico narra la creación de Dios, en una cosmogonía, o en una 'parábola', donde Dios -Ser todopoderoso, omnisciente, perfecto, etc.- está pronunciando una palabra, dando una orden "dijo haya luz", y a través de ella comienzan a existir todas

las cosas. Incluso al ser humano que lo crea a su imagen y semejanza como lo expresa el siguiente versículo de la Biblia de la traducción Jerusalén de 1998:

Y dijo Dios: Hagamos al ser humano a nuestra imagen como semejanza nuestra y manden en los peces del mar y en las aves del cielo, y en las bestias y en todas las alimañas terrestres, y en todos los reptiles que reptan por la tierra. (Génesis 1, 26).

Lo interesante de este pasaje, a propósito del tema que abordamos, es que Dios además de crear al ser humano -a su imagen y semejanza- con sus palabras, muestra su poder extraordinario para crear todo, le da al ser humano también poder en sus palabras, para que obre o 'manden' sobre los demás seres de la creación. Es decir, Dios le comparte al ser humano, algo que es propio de él, de su divinidad, sus palabras, para que

a través de ellas ejerza su señorío y dominio sobre los demás seres. Y más adelante en el segundo relato de la creación, se dice que Dios le llevaba todos los animales al hombre para que este le pusiera nombres (Génesis 2, 19-20), es decir para que le colocara palabras para identificarlos.

Este dato de la revelación presenta la palabra como acción creadora de Dios, que es uno de sus atributos, el Ser de Dios, es Crear. Relacionando a Dios como la primera y verdadera Palabra entre las palabras. El cual crea al ser humano, dotándolo de capacidades -imagen y semejanza- parecido a Él. Por eso, con sus palabras también cuenta con la posibilidad de poder 'crear'.

Otro dato con respecto a las palabras lo facilita el filósofo Platón (427- 347 a.C.), en su obra el Crátilo, donde plantea un debate sobre la naturalidad o convencionalidad de las palabras. Vale aclarar que en este tiempo no existía una filosofía del lenguaje, se trata simplemente de unas reflexiones discontinuas sobre las características de los nombres y su significado (Flórez, 2009, párr. 1). Este texto se presenta en forma de diálogo entre Crátilo, Hermógenes y Sócrates. Entre sus apartes encontramos:

Hermógenes: Ve aquí, mi querido Sócrates, a Crátilo, que pretende que cada cosa tiene un nombre, que es naturalmente propio; que no es un nombre aquél de que se valen algunos, después de haberse puesto de acuerdo, para servirse de él; y que un nombre de tales condiciones solo consiste en una cierta articulación de la voz; sosteniendo,

por lo tanto, que la naturaleza ha atribuido a los nombres un sentido propio, el mismo para los helenos que para los bárbaros. (Crátilo, dialogo de Platón, p. 2).

Más que del origen de las palabras, el relato esboza unos de los problemas con relación al mundo de las palabras, la primera se conocerá como el naturalismo, que "considera que entre las cosas y las palabras que las nombran hay una relación directa y propia, y que a cada cosa le corresponde un único y verdadero nombre" (Flórez, 2009, párr. 6). Que el nombrar las cosas es un ejercicio del alma, que no es arbitrario, sino fruto de la adecuación de la mente con las cosas y que sólo se puede hablar de lo que el ser es y no de lo que no es. Contrario a esta postura será el convencionalismo que "sostiene que los nombres los adjudican arbitrariamente los hombres y continúan utilizándolos por costumbre" (Flórez, 2009, párr. 15). Uno de los argumentos que fundamenta esta mirada es como diferentes cosas son llamadas con un mismo nombre (homonimia), o la diversidad de nombres para llamar a un solo objeto (polinimia), lo cual no puede ser natural. Y si son naturales, entonces por qué cambiar los nombres y por último por la falta de semejanza lo cual lleva a pensar en el azar de los nombres que se le dar a las cosas (Flórez, 2009, párr.25).

Desde la filosofía, ambas posturas, no se apartan de la idea que las palabras son naturales y convencionales al ser humano. Importante mencionar, sin el ánimo de resumir, que esto ni siquiera es el abreboca de toda la amplia y grandes

Que el nombrar las cosas es un ejercicio del alma, que no es arbitrario, sino fruto de la adecuación de la mente...

discusiones filosóficas de occidente que se ha dado alrededor de este problema, como el tema de los universales en la edad media y de la filosofía del lenguaje en la contemporaneidad.

¿Las Palabras Transforman?

Cuando se pronuncian las palabras, estas afectan el espíritu del otro, tocan su ser. Sin imaginar todas las reacciones que puedan generar en el otro. Porque ellas, después de ser pronunciadas -con el habla, la escritura o los gestos- son como el viento que no puedes controlar, ni lo que puedan producir. Cuando llegan al interior del otro, éstas después de ser recibidas buscan ser interpretadas según las potencias del alma -inteligencia, memoria y voluntad- del sujeto receptor, y pueden dar luces para orientar vida o cambiar de perspectivas. Pero también pueden producir lo contrario, hundir en la desesperación y en la confusión.

Porque las palabras significan, guardan un sentido de la existencia de la vida humana, por eso se afirma que son como 'espada de doble filo', porque pueden expresar cariño, cercanía, unidad y toda lo bello, lo bueno



y verdadero del espíritu, pero también a través de ella es posible manifestar lo feo, lo malo y lo falso, concretado en el desprecio, el odio y la exclusión.

Cuántas veces se ha recibido una palabra que da ánimo, que impulsa a ser distintos y mejores, que reconfortan el alma, que calman las tristezas, que llenan de alegría el corazón humano. Cuántas veces por una palabra se han enamorado corazones, se han sacado a personas del vicio de la droga, del alcohol y otras adicciones peligrosas. Cuántas veces por medio de una palabra se han cambiado corazones que buscaban la violencia, por un corazón que busque hacer el bien. Pero también cuántas palabras a veces tristemente han desatado violencias incontroladas en las personas, destruido vidas enteras, han llevado a la guerra y conflicto entre naciones, acabando con miles de vidas. Por palabras se han condenado vidas de personas, aclamando miserias y muertes. Por todo esto, hay que tener cuidado con las palabras, porque ellas transforman, pero es mejor que transformen para construir y edificar y no lo contrario.

¿Las Palabras de qué Están Llenas?

Por palabras se han condenado vidas de personas, aclamando miserias y muertes.

Puede sonar contradictorio, al afirmar anteriormente que las palabras guardaban un sentido. Sucede algo curioso. Cuando ellas se utilizan repetidamente para decir algo o varias cosas de forma desarticulada, desconectando lo que sentimos o pensamos, con lo que expresamos -sonidos-letras-gestos- la consecuencia de esto es la eliminación de su verdadero sentido, se va opacando la realidad, quitando todo horizonte, disgregando el ser de las cosas, quedando vacías.

En la filosofía del lenguaje y también en lingüística, se dicen que las palabras tienen un significado y un significante. En el primero se refiere a la relación de las ideas, emociones y voluntades con las cosas reales del mundo que lo representan, dado que el lenguaje es reflejo de la realidad y mimesis de la naturaleza como lo indica el naturalismo. Por ejemplo, cuando hablamos del término árbol, se nos viene esa idea descriptiva de una planta (que tiene tallo, que es leñoso, con ramificaciones, con hojas, flores y frutos, etc.). Esa asociación del mundo interno con el externo es lo que se conoce como significado o concepto. Y el significante serán aquellos signos y símbolos (verbales, escritos y gestuales) que se asocia con el significado para comunicarse. Por ejemplo, la palabra árbol, si acudimos a signos escritos, están conformados por cinco imágenes o letras, á/r/b/o/l/. En otras palabras, el significante es el instrumento o medio en sí que se utiliza en la comunicación. Por tanto, cuando sucede esa desarticulación entre el mundo interior que vivimos con la realidad



que queremos representar, las palabras se tornan sin sentido y se vacían de su verdadero significado.

Toda palabra está cargada de un sentido -significado- y este sentido está ligado al contexto en que se encuentren los sujetos que se están comunicando. En ese orden las palabras son instrumentos para compartir lo que cada uno vive en su interior. Son transmisoras de estados de ánimo, de pensamientos y sentimientos que habitan en nuestro ser, en cada palabra está desglosado lo que cada uno es, aquello que se intenta ser en la vida. Por medio de ellas se comparten alegrías y tristezas, logros y decepciones, metas y fracasos. Por eso y por muchas otras cosas más que no se logran verbalizar, es decir, poner en palabras, las palabras son elementos significativos para dar a conocer el alma humana. La validez de cada palabra la da el sujeto que la trasmite

y en parte es interpretada por el sujeto que las recibe.

¿Las Palabras son Buenas o Malas?

Las palabras en sí mismas no son ni buenas ni malas. Ellas tienen una intencionalidad, y está puede ser direccionada para hacer el bien o para generar daño. Hay un texto bíblico del Nuevo Testamento muy dicente que puede iluminar esta parte de la reflexión “de lo que abunda en su corazón es de lo que habla su boca” (Lucas 6, 45). Y esto significa que, si en su interior se cultiva tranquilidad, esperanza, optimismo, serenidad, positivismo, seguridad, alegría, lealtad, continencia, fidelidad, fortaleza, justicia, templanza, esfuerzo, etc., hay un gran porcentaje de probabilidad que cuando hables a los demás irradiarás esto mismo, porque de eso estás hecho, y las palabras reflejan de lo que está lleno su corazón. Y practicar estas buenas acciones o virtudes, alimentan y hacen trascender su ser. Le invito que lo intente, arriésguese a realizar esta verdadera terapia de la vida y luego comparta los resultados.

Las palabras que se utilizan en el lenguaje son el mejor termómetro para diagnosticar cómo está el interior de una persona. Si se utilizan de manera recurrente palabras o gestos que expresan groserías, ira, odio, enojo, irritabilidad, miedo, venganza, decepción, inseguridad, pesimismo, negativismo, etc., seguramente es muestra de un corazón que está ‘enfermo’ y que necesita ser sanado. Las palabras cuando están llenas de estas intencionalidades

tienen un grado alto de probabilidad de hacer daño a quien las recibe.

Es importante tener presente que las palabras trascienden el ser de la persona, ellas pueden bendecir como también maldecir. Pueden construir, generar confianza, lo cual implica un esfuerzo y sacrificio constante de las personas. Pero también destruyen y generalmente es más fácil e implica poco tiempo. De allí que toda palabra que pronunciamos guarda un grado significativo de responsabilidad con el otro. Por eso se suele decir con mucha sabiduría que se es dueño de lo que callamos y esclavo de lo que decimos. De allí la invitación a decir siempre buenas palabras, que expresen siempre las mejores intenciones para los demás. “29 No salga de vuestra boca palabra dañosa, sino la que sea conveniente para edificar según la necesidad y hacer el bien a los que os escuchen”. (Efesios 4,29)

Conclusión:

Las palabras tienen poder porque por medio de ellas se pueden solucionar problemas, se transmiten emociones, ideales, comentarios, dudas, cultura, creencias. Tienen el poder de edificar y de destruir, de motivar corazones y de enamorar. Tienen poder porque significan y dan sentido al espíritu humano, porque “Lámpara es tu palabra para mis pasos, luz en mi sendero” (salmo 119, 105) como diría el salmista.

No olviden que las palabras tienen el poder de crear, y recordemos que Dios es Palabra, porque “1 En el principio existía la Palabra y

la Palabra estaba con Dios, y la Palabra era Dios. 2 Ella estaba en el principio con Dios. 3 Todo se hizo por ella y sin ella no se hizo nada de cuanto existe”. (Juan 1, 1-3) Pero, además, tanto nos amó la Palabra, es decir Dios, que se hizo uno como nosotros, se hizo humanidad, para salvarnos y conducirnos a la verdad “14 Y la Palabra se hizo carne, y puso su Morada entre nosotros, y hemos contemplado su gloria, gloria que recibe del Padre como Hijo único, lleno de gracia y de verdad. (Juan 1, 14). Que en última es llevarnos a la vida eterna.

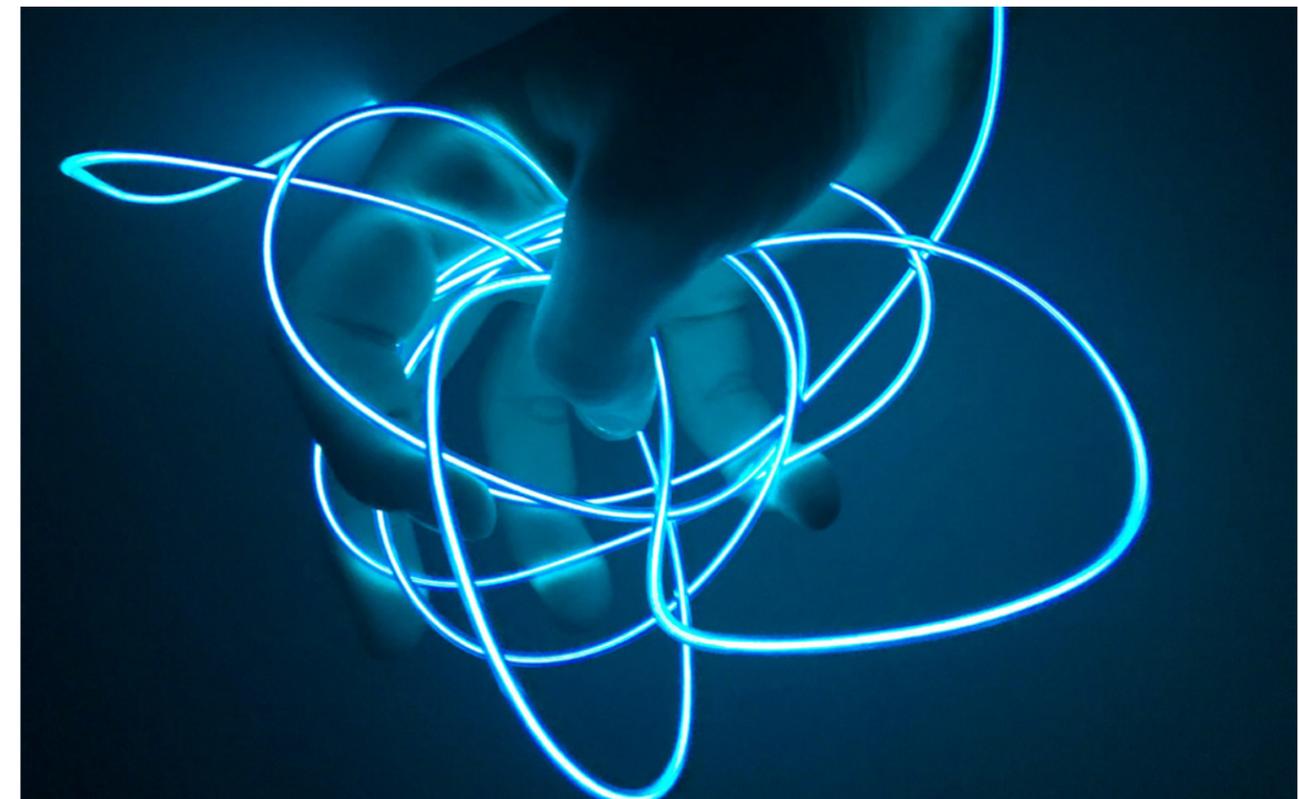
Ojalá el último día de la existencia en este mundo se tenga la dicha de decir con serenidad estas palabras, se hizo todo lo que se pudo y se quiso hacer, se amó y sirvió incansablemente cumpliendo con lo que correspondía.

Bibliografía

Edición electrónica de [www.philosophia.cl/escuela de filosofía](http://www.philosophia.cl/escuela-de-filosofia) Universidad ARCIS. <https://www.philosophia.cl/wp-content/uploads/2019/02/Cratilo.pdf>
 Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. (s.f.). Crátilo o de la exactitud de los nombres Platón.
 Flórez, J. (2009). El lenguaje en el pensamiento griego. Universidad de Caldas. Praxis filosófica, (29). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46882009000200003
 Ferrater Mora, J. (1990). Diccionario de filosofía (1a. ed.). Alianza. <https://www.diccionariodefilosofia.es/>



ARGUMENTACIÓN



PEOPLE

EL TALENTO DETRÁS DE LA INNOVACIÓN



Luis Gabriel Peñaloza Sarmiento
 Innovación & Desarrollo

Palabras claves:

Gestión de Innovación, Procesos de Innovación, Desarrollo de habilidades, Personas e Innovación

Resumen:

Este artículo genera un proceso de argumentación de los elementos indispensables para provocar la innovación, procesos que van desde iniciativas personales hasta propósitos organizacionales, pero lo fundamental, es entender que las personas son las que hacen posible que estos procesos se realicen y que se requiere tener dentro de las condiciones, la posibilidad de explorar las diferentes habilidades para poner en contexto sus experiencias y sus conocimientos disciplinares.

¿Quién pone el propósito?

Generar cambios en el mundo lleva a evaluar cuáles son los motivos que impulsan a buscar y cambiar las formas, tanto de vivir, como de llevar a cabo todas las acciones de las diferentes dimensiones del ser humano, es por esto por lo que vale la pena partir de una gran pregunta que implica mover las condiciones actuales de un entorno cualquiera, llevando a desencadenar situaciones que a veces pueden ser positivas y otras no tanto por la cantidad de energía que consume.

Innovar, es una de esas dimensiones de cambio que se asocian únicamente a las

empresas, pero que tienen mucho sentido a nivel personal y esos procesos llevan diferentes detonantes para provocarla, que van desde la moda como una simple y vaga forma de estar inmerso en el contexto actual, hasta el recurso que lleva al ser humano a salir de apuros en una condición de urgencia para salir de algún afán que le obliga a moverse de su zona de confort. Es ahí, donde de la forma en que se provoque la innovación, empieza a tener un mayor o menor impacto en lo que se propone como alternativa.

Es importante iniciar desde lo que se entiende por innovación para tener un piso común y abordar las reflexiones, conceptos que van desde la aplicación de nuevas ideas, productos y servicios con un enfoque netamente industrial y empresarial, enfocado en la productividad y la competitividad, como los del enfoque comercial que impactan en la forma de introducir una idea tangible en el mercado, hasta una idea general que se acerca a la innovación como una forma de transformación del conocimiento (García, 2012). Son tantas las nociones que se comparten desde las teorías, que a veces se vuelve una palabra y un concepto tan ambiguo que le da aceptación a lo que cada persona o sector le quiere dejar a su contexto. En ese sentido, La interpretación de muchos al final, lleva a construir una definición estándar que acoge a la innovación como la que permite dar soluciones disruptivas a los retos y/o necesidades del entorno, sea cual sea el contexto y el pretexto.

...la innovación como la que permite dar soluciones disruptivas a los retos y/o necesidades del entorno, sea cual sea el contexto y el pretexto.

Tratar de identificar cuál es el propósito de innovar es tan divergente y cambiante que después de diferentes indagaciones, la mejor forma es ubicarse dentro del “círculo de oro” de Simon Sinek, ya que su teoría promueve la identificación de las soluciones ubicadas en el “por qué” de las soluciones, como el centro de intervención de nuestro pensamiento y desde allí partir para entender, cuál es el mejor camino que nos motiva a movernos de nuestra zona más estable y de confianza, una teoría que nos saca del “qué” y del “cómo” se resuelven nuestras inquietudes y nos sitúa en el propósito para darle sentido a nuestras acciones.

Comenzar a indagar sobre cuál es la excusa que nos lleva a buscar soluciones disruptivas a nuestras necesidades, depende entonces, de los motivadores que nos impulsan a generar los cambios que necesitamos de manera individual. Identificar el propósito que me lleva a innovar, parte de una cuestión netamente personal, que nos invita a seguir un proceso que termina en un resultado de

tipo individual o de tipo colectivo, algunas veces tratando de satisfacer una necesidad personal, termina dando respuesta a una necesidad colectiva, como es el caso de muchos de los “unicornios” empresariales que hoy en día tienen tanto éxito.

Entonces se puede concluir que, aunque parezca que las grandes innovaciones del mundo surjan por necesidades de tipo organizacional y algunas veces masivos, siempre estará detrás una motivación personal que hace la descarga para que se provoquen los cambios con impacto social y colectivo que hoy en día vemos y necesitamos.

Buscando mediadores y provocadores

Seguramente algunos de ustedes se han leído o han escuchado sobre el libro: “Crear o morir”, del autor Oppenheimer, un gran escritor para algunos y para otros un desastre, pero fue una forma de empezar a entender que detrás de todos los cambios y las innovaciones del mundo estaban las personas, muy al inicio de ese libro en un capítulo pequeño llamado El secreto es la gente, atribuye el resultado de la innovación a todo aquel que decide por medio de su iniciativa romper los esquemas de lo que se considera conformidad.

Más allá de acotar a las personas como los mediadores y los provocadores de la innovación, es todo lo que sucede alrededor de ellas, las conversaciones, las discusiones y los debates, los escenarios donde se dan esas conversaciones y cada momento que se

vuelve parte importante del cambio y muy indispensable para generar la disrupción. En uno de los capítulos, Oppenheimer menciona que basta con solo ver la forma en la que interactúan las personas en lugares como Silicon Valley, donde todos están en “mood” de creación, en cafés conversando y creando con otros, cada uno en su laptop compartiendo y construyendo de forma colaborativa y donde la pluriculturalidad se vuelve esencial para resolver los retos del mundo desde diferentes perspectivas, seguramente si en las organizaciones o en donde se promueve la innovación algo así resultara, sin buscar tantas certezas en las decisiones, se podrían tener cambios



significativos de los entornos . Sin abarcarlos con mucha profundidad y teniendo en cuenta para que resulte bien el ejercicio que lleve a provocar innovaciones, plantearía los siguientes aspectos adicionales a las personas, como aspectos mediadores y promotores de la innovación partiendo de la base propuesta por Knapp (2016) en su libro Sprint, un libro que hace referencia a los momentos más importantes en un proceso de diseño y que lo simplifica a asuntos muy puntuales para lograr las innovaciones esperadas en corto tiempo. Algunos de estos son:

El Reto y su definición como inicio de los procesos de innovación o el desafío como lo denomina Knapp en su libro, se vuelve un provocador fundamental cuando es atractivo para las personas que intervienen, es importante que quienes sean convocados a abordar este problema o necesidad, se sientan cercanos y atraídos por la búsqueda de la solución para que se conecten rápidamente y sientan esa satisfacción personal cuando se avanza en el proceso.

El Espacio es otro de los mediadores y provocadores más importantes para incentivar la disrupción, pero desafortunadamente muchas de estas concepciones aterrizan a los espacios físicos, hasta con nombres propios como laboratorios de innovación, makerspaces, makerooms, entre otros, que van avanzando en la medida que los de marketing les otorgan un contexto más atractivo para la comunidad; pero cuando se pone sobre la mesa este elemento, se habla también

del tiempo y del momento adecuado para provocar la disrupción, y para esto definir una programación o cronograma que permita estar centrados en el reto que nos convoca. Es necesario en los procesos de innovación desdibujar estos espacios como lugares físicos y más bien tratar de concentrarnos en lo que va a suceder allí, para motivar a pensar e innovar.

Finalmente, se debe resaltar la estructura “metodológica del proceso” como un mediador y provocador, ya que se debe casi que calcular cada momento que se diseñe para resolver los retos que se convocan, pensar que a las personas se les debe guiar detalladamente para resolver lo que se necesita, con un proceso sistémico que los obligue a pensar de manera disruptiva, en cada una de las fases que se requieran para cada desafío; teniendo en cuenta que cada forma de abordarlos es diferente dependiendo el contexto, el nivel de profundidad y la capacidad de quienes están detrás de la resolución proyectada.

...siempre van a estar las personas como la razón principal para generar la construcción que se busca, por lo que se deben garantizar, estos aspectos para que los convocados sean capaces de producir lo que se requiere.



Es así como, además de las personas, se deben entender como grandes mediadores y provocadores de la innovación: el reto, el tiempo, el espacio y finalmente la estructura metodológica, para lograr encontrar soluciones disruptivas a los problemas y las necesidades del entorno. Sin embargo, como se puede leer entre las líneas, siempre van a estar las personas como la razón principal para generar la construcción que se busca, por lo que se deben garantizar, estos aspectos para que los convocados sean capaces de producir lo que se requiere.

El talento, las habilidades y las personas.

Como se han podido dar cuenta durante el texto, son muchos los factores de los que dependen los procesos de innovación en los entornos donde se requieren, desde

hablar de espacios, hasta metodologías que intervengan en los retos abordados. Sin embargo, las personas son las que determinan la forma como se deben resolver los retos que la sociedad va determinando, no importa si los retos están asociados a los tipos de innovaciones que vienen de la teoría, como los incrementales, radicales o de transformación, no importa si son asociados a procesos o a productos, ni que decir que, le apunten a respuestas tecnológicas o culturales, siempre son las personas las que están ahí para intervenir en los procesos y son los que desde sus conocimientos y experiencias ayudan a proponer soluciones que después de un proceso adquieren un valor significativo para los desafíos planteados.

El primer paso para buscar atender una

necesidad determinada, es escoger muy bien al equipo que va a acompañar el proceso a desarrollar y para esto no solo se necesitan conocimientos interdisciplinarios sino también la forma como interactúan con el problema y los diferentes roles que hacen parte del reto. Es así que, para buscar una solución, se necesitan los usuarios finales o consumidores que hacen parte de la aplicación de la solución, también de los proveedores y diseñadores de la misma, sin olvidar los usuarios extremos, como se conocen en el contexto, quienes son al final los que definen los límites de la solución, es decir, cada persona que participa en el proceso de innovación tiene un papel relevante para la decisión final y cada percepción individual ayuda a mitigar el riesgo que pueda resultar al final de la gestión.

Cada persona que participa en el proceso de innovación tiene un papel relevante para la decisión final y cada percepción individual ayuda a mitigar el riesgo que pueda resultar al final de la gestión.

En cada percepción de quienes intervienen en el desafío que promueve la innovación, están implícitas sus experiencias, sus necesidades particulares, sus deseos únicos y hasta sus búsquedas de satisfacción que a veces todavía no conocen y es tan importante para la innovación, lograr formar una estructura donde cada percepción pueda ser tenida en cuenta en el momento del diseño y la creación.

Formar un equipo es indispensable para



lograr el resultado esperado, un equipo que tenga características diferentes, pero compromisos comunes con lo que se plantea y de eso dependen muchos atributos que van más allá de los netamente profesionales y disciplinares, se necesitan habilidades especiales en las personas que logren conectarse.

Un detonador de habilidades

Se creería que al hablar de habilidades de las que se comienzan a abordar desde este planteamiento, tiene que ver con lo que se van conociendo como “habilidades blandas” en los contextos actuales, también esas que se conocen como habilidades transversales que hacen referencia con esas características casi que de comportamiento humano, la inteligencia emocional, la empatía, la creatividad, entre otras que

muchos referentes trabajan desde procesos de coaching, para potenciar los resultados no solo a nivel profesional si no que potencian los resultados desde el trabajo del ser.

Algunos autores han mencionado que estas “habilidades” no pueden ser enseñadas porque son innatas en las personas, otros creen que sí, que se pueden ser transferidas en espacios de aprendizaje, pero de lo que podemos estar seguros es que debemos estar expuestos

en diferentes escenarios para saber qué tan posible es que podamos explotarlas y desarrollarlas en beneficio de las necesidades que surgen en las personas.

Los espacios de aprendizaje que se están proponiendo en este apartado, son los escenarios que emergen de los procesos de innovación, acciones que provocan desde la libertad, la forma de aprovechar las características propias de los seres humanos, donde sus principios, sus experiencias y su personalidad, pueden llegar a ser muy útiles para el trabajo colaborativo. Estas particularidades propias de los seres humanos, en los procesos de innovación, hacen énfasis en la pluralidad de las perspectivas para la construcción de los resultados, la

capacidad interdisciplinaria y la destrucción jerárquica de las organizaciones para la construcción y adicionalmente la posibilidad de descubrir que se tienen unas habilidades innatas que a veces no logramos identificar fácilmente. Solo falta poner en riesgo nuestra zona de confort o nuestras facilidades para entender que tan creativos y dinámicos podemos llegar a ser y eso hace la innovación, explorar las capacidades del ser humano al máximo.

Cuando se menciona acerca de las posibles habilidades que los referentes en los temas de innovación han abordado y que se necesitan para los procesos en esta área, se quieren resaltar las propuestas por Kelley (2010), todo un referente en temas de innovación por su trayectoria, y de las cuales aborda en su libro Las diez caras de la innovación, habilidades que como lo mencionaba anteriormente, seguro se van explotando en la medida que interactúan con los retos propuestos.

Cada cara que plantea Kelley, es una responsabilidad que se debe asumir en estos procesos, pero lo mejor de esta propuesta, es que dependiendo del reto o el resultado esperado, una persona puede cumplir el rol adecuado, pero no desde la máscara, como lo suponen otras teorías, sino desde la experiencia y experticia que tenga sobre lo contemplado y propuesto en el problema o en la necesidad abordada, de un reto a otro; puede pasar una misma persona de ser el de la cara que denomina el autor, “director” a pasar a ser una cara que participa desde el rol de “antropólogo” y es allí donde hay un



descubrimiento en el desarrollo de nuevas habilidades.

Es un tema extenso, el que se aborda en este libro que nos habla de habilidades como la observación, la creatividad, la colaboración, el diseño de las experiencias, la construcción de narrativas, la persistencia, la resistencia, el analista de comportamiento humano, hasta del que se preocupa por las personas, una lista inmensa de características y una serie de habilidades que se pueden transferir de un reto a otro, pero con la posibilidad de desarrollarse y de transformarse.

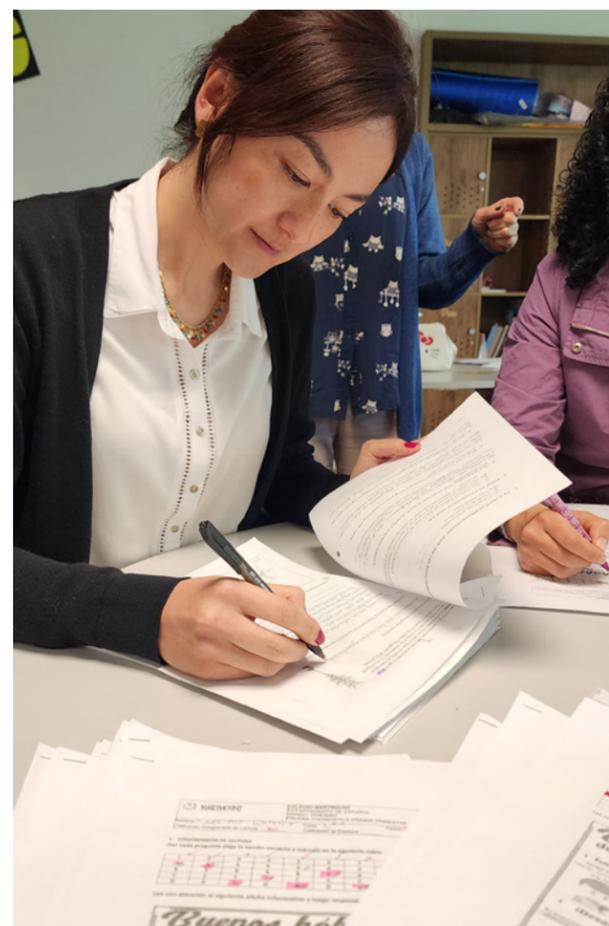
Es allí donde se manifiesta el interés de demostrar que más allá de todos los elementos asociados a los procesos de innovación, el pilar más importante para su poderosa gestión tiene que ver con las personas, tiene que ver con el ser humano capaz de interactuar y de debatir para construir, tiene que ver con la capacidad de poner en evidencia toda la experiencia y las aptitudes para algunas veces construir sobre lo construido, si es necesario, pero lo más importante es tener la capacidad

...tiene que ver con la capacidad de poner en evidencia toda la experiencia y las aptitudes para algunas veces construir sobre lo construido...

de dejarse sorprender con lo que cada persona puede potenciar y los procesos de innovación pueden lograr eso, desarrollar todo el potencial máximo que tiene una persona para lograr un beneficio individual, que al final si se hace bien el proceso termina en un beneficio con alto impacto social.

Bibliografía

García, F. (2012) Conceptos de Innovación: Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería.
 Kelley, T. (2010). Las diez caras de la innovación. Editorial Paidós.
 Knapp, J. (2016) Sprint. Barcelona. Penguin Random House.
 Oppenheimer, A. (2014) Crear o morir. Bogotá. Colombia. Editorial Penguin Random House.
 Sinek, S. (2011) Start with why. Bogotá. Colombia. Editorial Penguin.



MAP, UNA EXTENSIÓN DEL SALÓN DE CLASE PARA EL APRENDIZAJE



Luis Gabriel Tobón Guzmán
Life Skills

Palabras claves:
 MAP (Marymount Adventure Program) - Educación Experiencial (educación basada en la aventura) - Zona de confort.
Resumen:
 El artículo pretende abarcar los beneficios que la educación al aire libre brinda a las alumnas del colegio, complementando de manera amplia la formación de personas que conocen su país, aportan de manera positiva a las comunidades que visitan y aprenden a desarrollan nuevas habilidades que, tal vez, aún no habían descubierto.

MAP, Marymount Adventure Program es el espacio co-curricular que se desarrolla todos los años para las alumnas de transición hasta décimo, como complemento educativo a lo que aprenden en sus clases habituales en el salón.

Aprender Haciendo.

El programa nació hace varios años y con el paso del tiempo se ha estructurado de manera rigurosa, por lo que, se establece como la principal herramienta para que las alumnas tengan la posibilidad de recorrer los distintos lugares que Colombia ofrece;

desde la mágica selva del Amazonas hasta las extensas planicies de los llanos; pasando por la riqueza cultural de Santander y otros destinos.

MAP es sin duda un complemento académico del colegio que añade valor a la formación integral, fortaleciendo el orgullo patrio como sentimiento que el Marymount inculca de manera deliberada a sus alumnas.

A dichos programas pueden asistir de manera voluntaria las alumnas del colegio a partir de transición y hasta 10° en donde se busca que las alumnas desarrollen los siguientes objetivos:

- Reconocer a Colombia y su gente
- Volver a retarse
- Salir de la zona de confort
- Adecuar el cuerpo a la aventura
- Fortalecer la amistad

Dentro de los destinos que se ofrecen, como se mencionó previamente, se encuentra la Sabana de Bogotá, Boyacá, Santander, Los Llanos Orientales, Huila, Guajira, Costa Atlántica, Amazonas, entre otros. Siempre teniendo en cuenta el apoyo a las comunidades locales y una inmersión controlada en la cultura de la zona que se visita; cabe aclarar que esta inmersión tiene lugar en algunos destinos.

La duración de los programas va aumentando gradualmente con base en la edad de las alumnas, en ese sentido la primera expedición tiene duración de un día y las expediciones a partir de 4° de primaria se extienden a 5 días, 4 noches, permitiendo a quienes asisten tener un punto de vista amplio acerca de la región que visitan, interactuando con las personas locales y recorriendo los lugares representativos.



Aprendiendo Fuera del Salón de Clases.

Las expediciones son oportunidades únicas para aprender habilidades para la vida, porque invitan a las estudiantes a explorar y fortalecer aquellas destrezas que muy posiblemente en el salón tradicional de clases no pueden descubrir.

Lo anterior se complementa con herramientas que se trabajan de manera experiencial, como lo son el reto por opción, salir de la zona de confort, y el ciclo del aprendizaje a través de la experiencia (Vergara. C.2015). Estas son algunas de las destrezas que en terreno son ejes de desarrollo y que aportan a la formación integral de las alumnas del Marymount:

Toma de Decisiones:

Los escenarios en los cuales se desarrollan los programas MAP, les brindan a las



alumnas la capacidad de tomar decisiones de acuerdo con la experiencia que cada lugar le ofrece, si bien esta habilidad la encuentran en el día a día escolar, las expediciones presentan desafíos acordes a las edades de las alumnas, logrando que, a través de la aventura controlada, puedan desarrollar la capacidad de tomar decisiones basadas en lo que la excursión ofrece. Un claro ejemplo de lo anterior es cuando se preparan para una caminata en terrenos irregulares como el cañón del Chicamocha; cada una de ellas toma las decisiones, que de acuerdo a la información previa del trek, les permite poder afrontar la actividad de la mejor manera; seleccionando así el tipo de zapatos, busos manga corta o larga, cachucha o sombrero, 500 ml de agua o un litro, morral liviano o pesado entre otras; son el tipo de decisiones que las alumnas toman en terreno y que les brinda la capacidad de entender que esta habilidad es esencial al momento de realizar las actividades.

Trabajo en Equipo:

Esta habilidad se trabaja deliberadamente en todas las expediciones, es esencial que las estudiantes fortalezcan esta práctica que de igual manera tiene como objetivo consolidar el grupo en cada una de las generaciones. Si bien en cada promoción hay grupos marcados, los escenarios que ofrecen los destinos MAP, buscan que las alumnas interactúen y se mezclen de manera conjunta, fomentando el trabajo en equipo, lo cual se puede percibir en el

ejercicio de armar las carpas, en donde cada estudiante tiene un rol fundamental para la consecución del objetivo común que se convierte en el lugar para dormir.

Liderazgo:

De acuerdo con lo que se establece como objetivo en las expediciones, el liderazgo juega un rol sensible en la medida en que las asistentes a MAP fortalecen esta condición de acuerdo con lo que cada una de ellas considere. Se encuentran en terreno con situaciones que las desafían y desacomodan y que les permite descubrir condiciones de liderazgo positivo en su grupo. Esta habilidad para la vida se complementa con la toma de decisiones y se evidencia en las expediciones cuando se desarrollan actividades con las comunidades locales; el liderazgo es ejercido por las estudiantes cuando de manera espontánea interactúan con personas de la comunidad organizándose de tal manera que puedan apoyar algún proyecto específico que beneficie a los locales u organizando actividades con los niños de las escuelas como la de Isla Fuerte.

Descubrir Nuevas Habilidades.

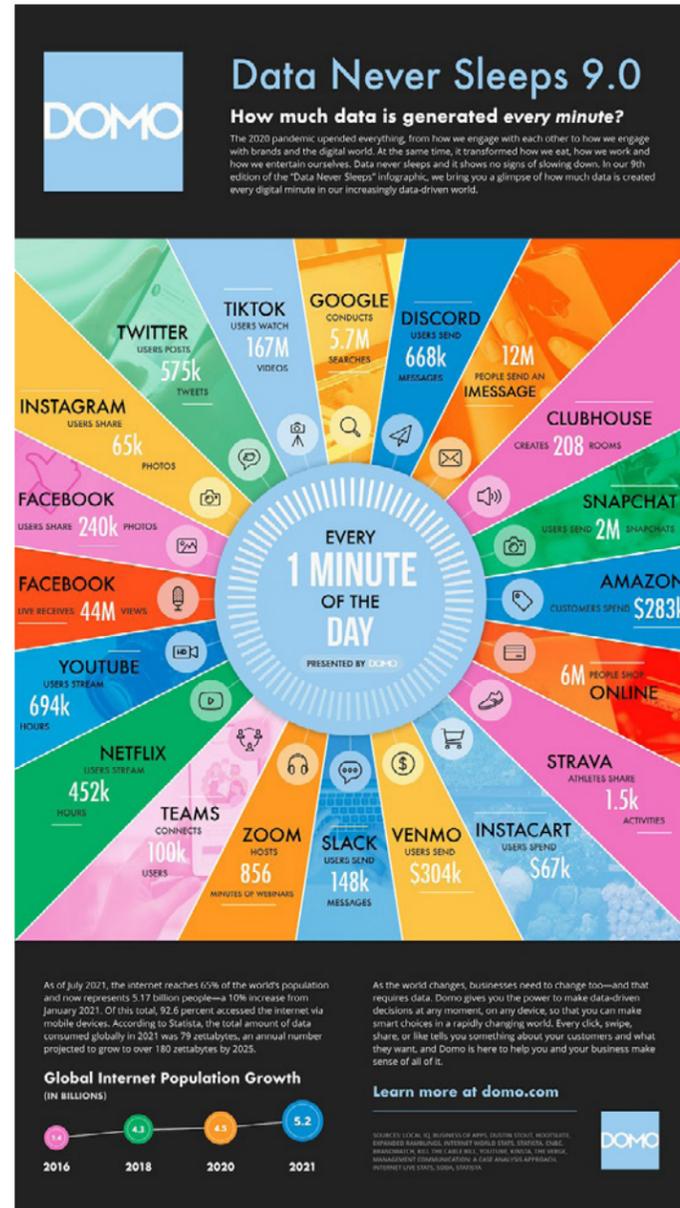
Rafting, canopy, orientación por brújula, rappel, cuerdas bajas, entre otras, son algunas de las actividades que suceden en los diferentes lugares de la geografía colombiana y a las cuales las alumnas tienen acceso en los programas MAP, estas actividades les brindan la oportunidad de

conocer y/o descubrir nuevas habilidades que las estudiantes encuentran al enfrentarse a este tipo de aventuras controladas.

Cabe resaltar que, algunas exalumnas que han asistido a MAP en su paso por el colegio, se dedican hoy en día a ser parte de los guías y staff de las empresas operadoras que desarrollan los programas, y que justamente por encontrar estas habilidades se han dedicado a este tipo de actividad.

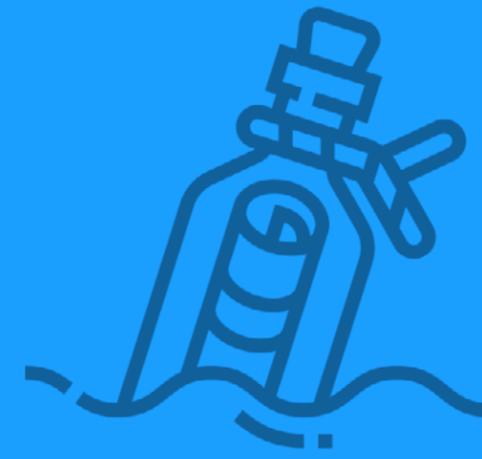
Las expediciones son sin duda un complemento a la educación integral de las alumnas del colegio, en estos programas se desarrollan otras habilidades que serán herramientas valiosas para el momento en que se gradúen; cobra relevancia conocer el país, ya que este tipo de expediciones les da la perspectiva de la realidad nacional al estar inmersas en la cultura, gastronomía, economía y otros aspectos de los lugares visitados, por lo cual adquieren un amplio conocimiento de la región que visitan siendo esto un complemento que les permite conocer de cerca y enamorarse de la Colombia a la que difícilmente tendrían acceso en programas de vacaciones familiares.

Finalmente, y de acuerdo con lo que se establece en la gráfica que se presenta a continuación, la cual presenta el comportamiento de lo que pasa en las redes sociales en 1 minuto; MAP busca que las estudiantes se desconecten de las redes durante la duración de los programas, para conectarse con la realidad del país, siendo así la mejor semana del año en donde aprenden a través de la experiencia para toda la vida compartiendo con sus amigas.



Bibliografía

Cierre MAP 2022 - Resultados.pdf
[What Happens on the Internet Every Minute \(2021 Version\) \[Infographic\] | Social Media Today](#)
 Vergara. C. (2023). La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb. Actualidad en Psicología. <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>



BOTELLA AL MAR



BOTELLA AL MAR



EL CUADRO NUEVO DEL EMPERADOR

VERSIÓN LIBRE DE JAVIER FLECHAS
BASADA EN EL CUENTO ORIGINAL DE
HANS CHRISTIAN ANDERSEN



Javier Alberto Flechas Hernández
Artes

Palabras claves:

ARTBO, Intrínquilis, bandullo

Resumen:

El traje nuevo del emperador del autor Hans Christian Andersen, también conocido como el rey desnudo, es un cuento que permite ver que no todo lo que se dice es verdad. En ese sentido, esta versión libre busca recrear a través de la escritura creativa, la manera en la que el arte puede ser observado desde diferentes perspectivas que incluyen el arte de la nada.

Vivió en tiempos pasados un emperador, tan, pero tan aficionado al arte, que gastaba todo su dinero en cuadros y obras de los artistas más cotizados en recintos destinados a la exhibición y al comercio de obras de arte. Cuando iba al museo o cuando andaba de compras por ARTBO (Feria Internacional de Arte de Bogotá), su único afán era mostrar sus nuevas adquisiciones. Adquiría obras constantemente y así como

suele decirse que el rey “está en reunión”, de él decían “el emperador está en una subasta”.

La capital era una ciudad llena de alegría gracias a los muchos artistas, galerías, compradores y aficionados al arte que la visitaban. Un día llegó un hombre proveniente de tierras muy lejanas y exóticas costumbres, con inusuales muestras de producciones de arte y proclamando que él era el creador de las obras más bellas y de unos diseños de gran hermosura, y que además las obras eran elaboradas con unos materiales que tenían una maravillosa virtud: eran invisibles (o incomprensibles) para los que no desempeñaban bien sus cargos o carecían de inteligencia o no pertenecían al selecto grupo de intelectuales que aprecian el arte.

Esa obra no tiene precio - reflexionó el emperador-; con ella podré distinguir a los incapaces de mi gobierno y a los inteligentes de los tontos, incluso podré comprarla ahora y luego venderla en una casa de subasta después de un pequeño proceso especulativo.

¡Sí, necesito sin falta esa obra!

Así es que, adelantó al artista una considerable cantidad de dinero para que comenzara a trabajar de inmediato en este nuevo encargo.

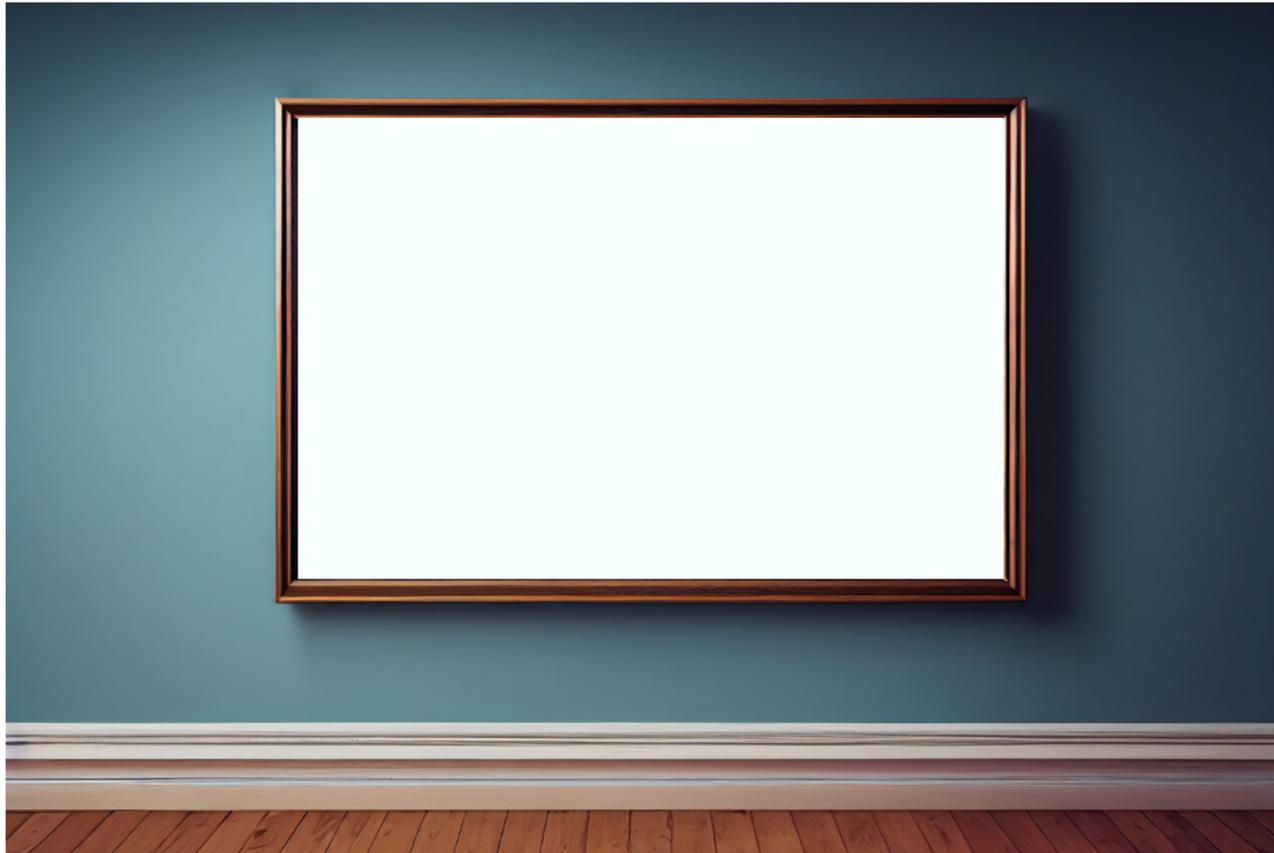
El artista y sus ayudantes armaron caballetes, fingieron que pintaban, aunque las paletas estaban absolutamente limpias

o se encontraban llenas de materiales invisibles, pedían más y más oleos, aceites, disolventes y pinceles del pelo más fino, pero no compraban nada y todo iba a dar a sus bolsillos mientras llenaban enormes lienzos con nada más que justificaciones y una interminable serie de discursos y sofismas que con gran agilidad imponían, no con poca pompa y con rimbombante lujo, a cada una de las fichas técnicas que acompañaban cada obra.

-De alguna forma tengo que saber que han hecho -dijo el emperador.

Se le encogía el corazón al pensar que los tontos y los incapaces no verían el arte. No es que dudara de sí mismo, pero estimó que era conveniente y preferible mandar a alguien para que examinara el trabajo del gran maestro antes que él lo pudiera apreciar y dado el caso de no entenderlo, se lo pudiera explicar (y así evitar quedar también como un ignaro).

Los habitantes de la ciudad sabían que ese cuadro tenía una maravillosa virtud y ardían de impaciencia por ver hasta qué punto sus vecinos eran tontos o incapaces de apreciar el verdadero arte.



Los habitantes de la ciudad sabían que ese cuadro tenía una maravillosa virtud y ardían de impaciencia por ver hasta qué punto sus vecinos eran tontos o incapaces de apreciar el verdadero arte.

-Enviaré a mi buen exministro de cultura -, pensó el emperador, a visitar el taller del artista-, nadie mejor calificado que él para juzgar la obra. Se distingue por lo inteligente y por lo capaz y por hacer parte de un prestigioso colectivo de imparciales comunicadores que habla todos los días en una de las emisoras de radio de la comarca. El honrado y viejo ministro entró al taller donde los impostores “trabajaban” en sus caballetes.

¡Dios! pensó, abriendo los ojos de par en par, “no veo nada “, sin embargo, prefiero no decir ni una sola palabra.

El artista lo invitó a acercarse para que pudiera admirar el vanguardista diseño y los maravillosos colores que conformaban la composición y adornaban los delicados trazos que hasta el más inmaduro de los críos habría podido realizar. Le mostraba los cuadros llenos de palabras mal escritas y el pobre ministro abrió los ojos sin poder ver cosa alguna que le hiciera pensar que tratábase de una gran obra del arte universal y no del vandálico arte que los anónimos suelen realizar en el lugar al que sus vejigas llevan a vaciar.

¡Dios mío! pensó, ¿Seré capaz? No me atrevo a confesar que la obra es incomprendible para mí.

- ¡Bueno! ¿Qué opina? Le dijo al sagaz emisario, que al parecer se había autoproclamado como vocero de los artistas.

Bonito, realmente muy bonito, contestó- poniéndose los anteojos- ese cuadro y esos colores... hermosos. Le diré al emperador que he quedado muy satisfecho.

Lo cual nos causa mucho placer, dijo el artista, mientras le mostraba los “colores” y le explicaba con fastuosa oralidad el intrínquilis de los diseños que al parecer todos contemplaban. El anciano exministro puso la mayor atención para luego repetir al emperador una por una las explicaciones que ya comenzaban a dispersarse a través de las proclamas callejeras.

El nuevo genio del arte seguía pidiendo más oleos, lienzos y la ya acostumbrada serie de materiales inusuales en cantidades enormes, dentro de las que se destacaba un delicioso bizcochuelo recubierto de chocolate y con alma de marmelo que los asistentes del emperador creía, se constituía en el ingrediente principal de una muy desbalanceada dieta y que luego podrían comprobar, no era más que otro elemento técnico-compositivo-simbólico que no llenaría su bandullo, pero que con cierta discreción iba a pasar a sus bolsillos. Después de pasado algún tiempo, el emperador envió a otro honrado consejero a visitar el taller y

a averiguar si faltaba mucho para terminar, pues se aproximaba una importante feria de arte. Al nuevo delegado le pasó lo mismo que al exministro, por más que miraba y miraba, nada veía.

- ¿No es una obra maravillosa? Preguntó el artista, explicándole el soberbio diseño y los primorosos colores que no existían.

¡Pero yo no soy un estúpido! pensaba el hombre ¿Es que no soy capaz de desempeñarme en mi empleo? Raro asunto, pero ya me preocuparé de no perderlo.

Elogió la tela y se deshizo en halagos por el gusto en la elección de los colores y lo arriesgado y audaz de su propuesta creativa.

-Nunca he visto una pieza tan magnífica - dijo al emperador, y toda la ciudad habló de la extraordinaria obra y de lo revolucionario, incluso exótico que resultaba el joven artista.

Por último, el emperador quiso verla mientras todavía estuviese en el taller y con selecta comitiva, en la cual iban miembros del gobierno y algunos consejeros y peritos en el tema, visitó al artista que seguía pintando aplicadamente, aunque sin mayor destreza ni novedad en sus ideas, en lienzos intactos que ahora se ofrecían como el soporte de

-Los colores y el diseño son dignos de vuestra alteza -dijo el otro consejero.

una genialidad apenas comprensible para los ciudadanos de a pie.

¿No es magnífica? - Dijo el primer ministro.

-Los colores y el diseño son dignos de vuestra alteza -dijo el otro consejero.

Con el dedo le señalaban el lienzo, como si hubieran visto allí alguna cosa que, antes no hubiese sugerido y con gran maestría ni el propio Antoni Tàpies.

¿Qué es esto? Pensó el emperador, “no veo nada” ¡que espanto! ¿seré tonto, entonces? ¿Incapaz de apreciar y decodificar una simple obra del arte más contemporáneo? No me podía haber sucedido nada peor... pero en voz alta exclamo:

- ¡Espléndida! ustedes son testigos de mi satisfacción.

Meneó la cabeza como si estuviera de lo más satisfecho y miró el cuadro sin atreverse a confesar la verdad. Todos los consejeros, ministros y señores importantes que había en su comitiva hicieron lo mismo, uno tras otro. Aunque no veían nada, repitieron tras el gran emperador.

¡Espléndida! Y llegaron a aconsejarle que colgara su nuevo cuadro en el salón principal del palacio de gobierno o que le reservara el recién inaugurado centro municipal para la apertura de una importante feria de arte que en apenas unos días tendría sede en su reino.

¡Magnífica! ¡Admirable! ¡Hermosa! - este artista impactará el mercado del arte con

Meneó la cabeza como si estuviera de lo más satisfecho y miró el cuadro sin atreverse a confesar la verdad.

su grito de desarraigo y la manera como ha logrado sublimar en una imagen todo su acervo cultural, exclamaban a coro y el contento era general, aunque no habían visto nada novedoso.

El artista fue nombrado embajador de su provincia y distinguido como el más revolucionario de los creadores de su tierra, era la consigna de los pasquines más notables de la época.

La noche anterior a la inauguración el artista se quedó en pie trabajando a la luz de dieciséis velas. Todos veían lo muy ocupado que estaba, por último, retiraron el cuadro del taller, adecuaron la sala de exposiciones y anunciaron con grandes titulares que la obra estaba lista.

Seguido por los corresponsales de todos los magazines e imprentas, el emperador fue a examinarlo y el artista, con gran amabilidad los recibía, mientras señalando con su dedo las manchas, líneas y palabras que “aparecían” en el lienzo. - Ahí reside la principal ventaja de esta tela. Aquí está la tan anhelada obra, mi arte bebe de los arrebatos irredentos de Pollock, Ampudia

y Hirst. Incluso podría ser la reencarnación del propio Basquiat, señalaba emocionado el portavoz del gran artista, que con cada comentario añadía a cada cuadro unos centavos más en su valoración mercantil.

-Es verdad, contestaron los expertos que nada veían, puesto que, nada había de nuevo.

-Si vuestra alteza tiene la bondad de arriesgarse, probaremos que la obra se verá muy bien en cualquier galería o casa de algún expresidente.

El emperador dispuso del espacio y el artista se dedicó con gran dedicación al montaje y diseño curatorial de sus obras a las cuales nombró con ostentosos títulos dentro de los cuales se encontraban palabras como ética y estética.

Finalmente, y después de una larga espera, la sala de exposición abrió sus puertas.

Él se volvió hacia el lugar donde estaba la obra.

¡Por Dios! ¡Qué bien le quedó! ¡Que hechura



más elegante! -exclamaron al mismo tiempo todos los cortesanos.

¡Que vanguardista! ¡que colores! ¡qué obra tan magnífica! ¡qué disruptivo e irreverente!

El vocero de la prensa entró.

La conferencia de prensa vuestra alteza, espera en la puerta para ir a la gran muestra.

¡Bien! Estoy listo, contestó el emperador.

Volvió a recordar la obra para gozar con su esplendor. Los asistentes encargados de descubrir el lienzo, quitaron el manto que lo cubría, sin querer admitir que les parecía más bella esta última pieza de tela que el lienzo que el noble artista había pintado.

El emperador marchaba ufano por la inauguración. Toda la gente de la ciudad asistió al pomposo evento.

Qué obra más innovadora, que arriesgada y transgresora resulta esta propuesta, era el comentario que se escuchaba de los visitantes, mientras recorrían extrañados el recinto.

Nadie reconocía la verdad, temiendo ser tildado de tonto e incapaz, incluso impopular, nunca obra alguna del emperador alcanzó tales niveles de admiración.

-Me parece que eso lo puedo hacer yo, observó un niño. Y no porque lo que haga un infante carezca de mérito, sino porque la voz del crío siempre exalta la honestidad y sus acciones, aunque puedan parecer ingenuas, están repletas de sentido y energía.



PRISON LITERATURE AND EDUCATION IN DON QUIXOTE

BY MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA (1615). SPAIN



Sara Lizarralde Vallecilla
Comunicaciones

Palabras claves:

Education, Prison Literature, Don Quixote, literature analysis.

Resumen:

Literary analysis of Don Quixote de la Mancha from a prison literature approach

This paper's aim is to analyze how prisons, through the inmate's aesthetic narratives, become educational spaces where the experience of being imprisoned leads to a transformation of the soul, the heart, and the mind through the act of writing. Under this perspective, we see education as reality that happens everywhere and linked to the German word definition of Bildung.

By this, we can see literature and the practice of writing as an instrument for liberty, for democracy and social reintegration. Literature and writing as an opportunity to encourage critical thinking, to promote in the individual consciousness, and to have a critical and reflexive posture regarding their conditions imposed by today's world, through the power of language and words, considering that we, as human beings, construct ourselves in and from language.

When I did my preliminary research and saw that the famous Don Quixote was written in prison, I had mixed feelings. On one hand, I



- ¡Señor! Es la voz de la inocencia - lo excusó el padre. (Los niños siempre dicen la verdad).

Pero pronto se elevaron murmullos repitiendo las palabras del niño.

-El niño dice que, el cuadro nuevo del emperador es como los que él hace en las clases de su escuela- observó con cierta admiración un simple transeúnte. De hecho, me atrevería a decir eso que hacen aquellos chiquillos en sus clases es mucho más potente y auténtico que lo que aquí se puede apreciar.

¿Cuál es la diferencia? -gritó por fin el pueblo.

El emperador se sintió extremadamente mortificado, pues creía que estaban en lo cierto. Pero tras una reflexión, decidió lo siguiente:

-Pase lo que pase, debo permanecer así hasta el final, pensó el emperador. - Ya he pagado mucho dinero por esta "cosa" y la única manera de que no pierda su valor, y yo todo mi metálico, es presumir que es muy valiosa y asignarle un valor estético e histórico que dudosamente el tiempo podrá otorgarle, pero que yo, gracias a mi alcurnia podré impostarle... al fin y al cabo soy el emperador y en mi investidura reposan la aprobación y la institucionalidad.

Finalmente, se irguió y con más orgullo salió del recinto, seguido por sus aduladores chambelanes, mientras anunciaba con gran elocuencia qué podría considerarse arte y qué no, y que adquiriría más obras de este, su nuevo "artista del emperador".

Cervantes, during his prologue, continues to show how not important this book is because it was created in prison.

was glad that I was going to be reading in my mother tongue, but on the other hand, I was reluctant to re-read Don Quixote. Unlike the classic chivalrous novels that I remembered being a gratifying childhood experience, Don Quixote was the opposite. Being one of the “mandatory” books in High School, it made me relate this extraordinary book with the obliged feeling of having to read it, imperatively.

To my surprise, I had one of the most amazing literacy experiences in my life, and until now, I can say that Don Quixote has become one of my favorite books. I now can see my past self and understand that perhaps I was not mature enough to absorb and appreciate the work of art that is this book, and at the same time, made me reflect on the curriculum and education school systems.

It is disappointing and alarming to think that students might now be missing the opportunity to appreciate excellent literature work of art because it was forced and is just to fulfil a check in the curriculum. I now wonder, how many books I have failed

to fully appreciate simply because it was mandatory to read them in school.

Don Quixote, then, became not only a pleasure to read but also a measure of my maturity as a human being and as a reader. It also became a way of connecting with my land and country, through the written language (Spanish) as I decided to read it, evidently in Spanish, which is why all the quotations will be in Spanish.

The prologue in Don Quixote is one of the best writing pieces I have read, and I must say that knowing that this book was written in prison, gives it even more importance in a sense that Cervantes, since the beginning, makes us understand that this book is created as image and likeness of his experience in jail “(...)Y así ¿qué podría engendrar el estéril y mal cultivado ingenio mío, sino la historia de un hijo seco, avellanado, antojadizo y lleno de pensamientos varios y nunca imaginados de otro alguno, bien como quien se engendró en una cárcel donde toda incomodidad tiene su asiento y donde todo triste ruido hace su habitación?”. (Cervantes. M (1605) Prologue).

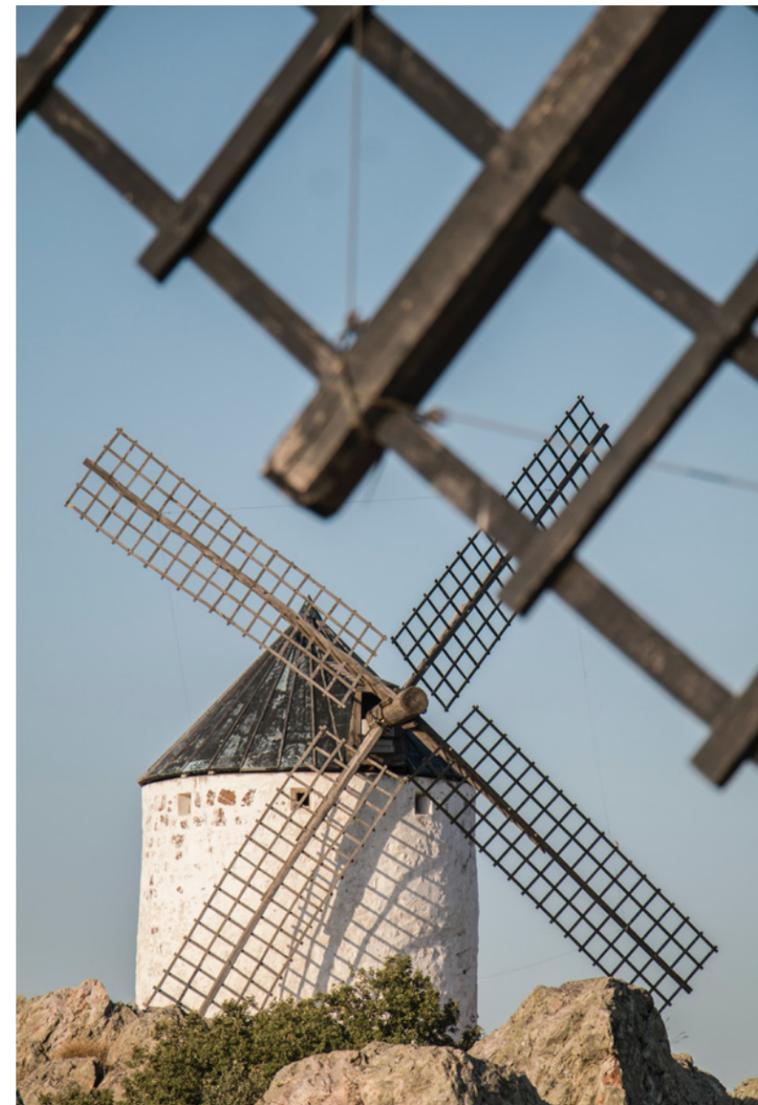
Therefore, Don Quixote is the life experience of Cervantes in his imprisonment, so that we then, through Don Quixote’s experiences and stories, can have a sense of Cervantes’s mind and experience.

Cervantes, during his prologue, continues to show how not important this book is because it was created in prison. The author continuously says how his story has a lack of invention, diminished of style, poor

of concepts and lack of all erudition and doctrine . It compares it with other books that he knows where this one doesn’t have annotations at the end of the book or in the margins but is precisely this situation, the one that permits his mind and ingenuity to blossom and create an art masterpiece.

In this sense, Don Quixote would show us, in its maximum expression, how exactly the experience of being in prison is an educational experience, which allows minds and hearts to blossom and be embodied through the act of writing.

So, as a reader I found that, through the voice of Cervantes’s friend (which I can infer could be his imagination or his cell partner),



Don Quixote is a book for everyone that looks to flourish the best feelings, that to some extent, become better human beings: “Procurad también que, leyendo vuestra historia, el melacólico se mueva a risa, el risueño la acreciente, el simple no se enfade, el discreto se admire de la invención, el grave no la desprecie, ni el prudente deje de alabarla”. (Cervantes. M. (1605) Prologue).

Hence, not only is Cervantes experiencing a transformation, but it is giving the reader the gift to also transform themselves through his book.

In this sense, I found in this book what I was looking for. Even though it does not address the concept of education explicitly, I found that the whole story and relationship between Don Quixote and Sancho, is a master-student relationship, and during all the narrative, we would find this constant guidance and instruction from Don Quixote to Sancho. Cervantes mentions Sancho’s lack of education, where he does not know how to read or write “La verdad sea- respondió Sancho- que yo no he leído ninguna historia jamás, porque ni sé leer ni escribir”. (Cervantes. M (1605) Chapter X) With this in mind, Don Quixote would be Sancho’s teacher, referring to all the chivalry principles, where he would instruct him in many other matters: “Calla, amigo respondió Don Quijote, que mayores secretos pienso enseñarte y mayores mercedes hacerte”. (Cervantes. M (1605) Chapter X).

Aside from teaching him “magic” balsams and knight attitudes, we find in various paragraphs how Don Quixote teaches him also about social structures and hierarchies “(...) Sancho, que es menester hacer

diferencia de amo a mozo, de señor a criado y de caballero a escudero. Así que, de hoy en adelante, nos hemos de tratar con más respeto,” (Cervantes. M (1605) Chapter XX) and further, “Sancho, hay dos maneras de linajes en el mundo: unos que traen y derriban su decendencia de príncipes y monarcas, a quien poco a poco el tiempo ha deshecho, y han acabado en punta, como pirámide puesta al revés, otros tuvieron principio de gente baja, y van subiendo de grado en grado, hasta llegar a ser señores”. (Cervantes. M (1605) Chapter XXI).

Here, we can relate this instruction to the concept of education introduced in *The Republic* by Plato, where we find that education is a tool for maintaining social order as a representation of justice.

Plato, since the beginning, explains the importance of social structures and how each citizen should be meant to do only for what it is endowed (Plato (380.A.C)) and citizens are well educated, they will easily maintain these structures. (Plato (380.A.C)). Thus, education is used to shape men in these virtues and ensure that mistaken social structure ideas won't be planted, allowing to maintain the social order and the status quo. Thus, if we see Don Quixote's teaching under this perspective, he was teaching Sancho the most basic philosophical approaches of justice.

Finally, concerning this educational relationship between Sancho and Don Quixote, I could not stop thinking that

perhaps, Sancho believes everything Don Quixote says or does, because of his lack of education that I mentioned earlier. Since the beginning, the first question that arises is who is crazier? Don Quixote with his “nonsense” or Sancho who believes everything that Don Quixote says? If we understand that education develops critical thinking, and to understand what critical thinking means, we will use John McPeck's definition in this book, ‘Critical Thinking and Education’ where he explains:

Learning to think critically is in large measure learning to know when to question something, and what sorts of questions to ask. Not just any question will do. In short, critical thinking does not consist in merely raising questions, as many questions are straightforward requests for information. Nor does it involve indiscriminate scepticism, for that would ultimately be self-defeating since it leads to an infinite regress. Rather, it is the appropriate use of reflective scepticism within the problem area under consideration. And knowing how and when to apply this reflective scepticism effectively requires, among other things, knowing something about the field in question. (Mc Peck (1981)).

Learning to think critically is in large measure learning to know when to question something, and what sorts of questions to ask.



According to McPeck's statement, Sancho Panza shows this lack of critical thinking in which he is not able to question Don Quixote because, as a matter of fact, as McPeck mentions scepticism and questioning must be linked with expertise and knowledge skills that we know, through Cervantes' narrative, that Sancho does not embed.

Nowadays, we can understand the importance of critical thinking in education. In the world of social media, disinformation, fake news, discourses, politicians, we prepare our children with this skill to maybe, question, challenge, and confront the modern Don Quixotes.

Continuing with the analysis, we find in Don Quixote a concept of womanhood very similar to the one in Mallory. I would like to think that is because of the classic genre, rather than thinking that in almost 200 years, the role of women in society remained the same. Based on this, in Cervantes, again, women are pictured as weak individuals who need to be saved by men. “(...) Se instituyó

la orden de los caballeros andantes, para defender a las doncellas, amparar las viudas”. (Cervantes. M (1605) Chapter XI). Nevertheless, what caught my attention was that women are presented to as incomplete, as if they need a man to be complete and survive. “Mira, amigo, que la mujer es animal imperfecto, y que no se le han de poner embarazos donde tropiece y caiga, sino quitárselos y despejadle el camino de cualquier inconveniente, para que sin pesadumbre corra ligera a alcanzar la perfección que le falta, que consiste en el ser virtuosa”. (Cervantes. M (1605) Chapter XXIII).

On the other hand, the concept of “femininity” is related to submissive attitudes such as “No saber ni hablar tanto.” (Cervantes. M (1605) Chapter XXXII). From this, we can understand how women have been subordinated in relation to man.

Finally, from Don Quixote, we would have the first sense of feminine sexuality related to a pure, chaste, and virgin woman (virtue).

We have the first hint of how this sexual morality in women is constructed as part of their womanhood and femininity. This, we would see further on when we analyze Marques de Sade and, in an opposite way, with John Cleland. “La honesta y casta mujer es arminio, y es más que nieve blanca y limpia la virtud de la honestidad (...) y es necesario quitárselos y ponerle delante la limpieza de la virtud y la belleza que encierra en sí la buena fama”. (Cervantes. M (1605) Chapter XXXIII).

On the other hand, just like Mallory, in Don Quixote we also see a strong religious presence and the bond between religion and knighthood. It is said that the knights are the ones that execute in earth the good and just from heaven “Quiero decir que los religiosos, con toda paz y sosiego, piden al cielo el bien de la tierra; pero los soldados y caballeros ponemos en ejecución.” (Cervantes. M (1605) Chapter XIII) This makes us understand that men and God are connected through the act of knighthood.

Likewise, justice is tied to this divine presence but at the same time, implies a mortal execution. Therefore, justice would be contingent upon what the knight decides as he is who is God’s arms and through which His justice is achieved. Thus, as in Mallory, knights have the power to impose justice as their free will and to justify “crimes” only because of their position as knights “Calladillo don Quijote-. Y ¿dónde has visto tú, o leído jamás, que caballero andante haya sido puesto ante la justicia, por más homicidios que hubiese cometido?” (Cervantes. M (1605) Chapter X).

Cervantes makes again a connection with God and religion, expressing that we, by nature and as sons of God, are born free. Hence, does this means that God made us lonely?

Another important aspect to mention regarding this religious and God protagonist in the book, is when the priest decides to burn Don Quixote’s books. It captured my attention with the language he employs to refer to the classic books, in which he uses a religious language such as, “hereje” and “descomulgado”. “(...) Quemarán todos los descomulgados libros, que tiene muchos, que bien merecen ser abrasados como si fueren herejes”. (Cervantes. M (1605) Chapter V). This part of the narrative illustrates a society, that under the priest’s action of burning the books, looks for control and Satanizes literature as is said that is the principal source of madness of Don Quixote. This part reminded me of the famous book Fahrenheit 451 by Ray Bradbury, where a similar narrative is constructed in a society forced to burn books to maintain social order. In these two narratives we can see two entities (Church and Government), that look to control society inhibiting analytical and critical thinking processes in people

that can be facilitated through books and reading.

Letting myself get involved in the many stories within Don Quixote, laughing with its characters, amused by Cervantes clean prose, I found how freedom was approached, and knowing that Cervantes wrote this book while in prison, I couldn’t help connecting the dots.

In several passages from the story, Cervantes mentions that liberty is related to the experience of being alone, an aspect that makes sense taking into consideration that a prison is a lonely place. In one of the stories told liberty and loneliness are placed in the same category, as even concepts that both bring wellness to the heart and then, the same relation between liberty and loneliness is mentioned again later in the text “Yo nací libre y para poder vivir libre escogí la soledad de los campos”. (Cervantes. M (1605) Chapter XIV).

However, in other books, e.g. In the Belly of the Beast, loneliness is part of a variety of prison punishments and is tied to lack of freedom. But Cervantes in his narrative tells us the opposite thing. Is it because his mind is free? Is it because learning how to be alone frees the soul? Is it because understanding that we only need ourselves to survive, frees us from society? Or if being alone, encountering ourselves, finding our soul, makes us free?

Finally, Cervantes makes again a connection with God and religion, expressing that we,



by nature and as sons of God, are born free. Hence, does this means that God made us lonely?

Finally, I found interesting some references that the author does about the importance of writing, and in both times are directly related to imprisonment situations. The first one, found in Ginés’ character and his experience of writing in the “galeras”. The character highlights that it is because of this forced situation, that he has been able to write his story él mismo ha escrito su historia, que no hay más, y deja empeñado el libro en la cárcel en doscientos reales (...)Para servir a Dios y al rey, otra vez he estado cuatro años, y ya sé a qué sabe el bizcocho y el corbacho-respondió Ginés-; y no me pesa mucho ir a ellas porque allí tendré lugar de acabar mi libro, que me quedan muchas cosas por decir, y en las galeras de España hay más sosiego de aquel que sería menester, aunque no es menester mucho más para lo que yo tengo de escribir, porque me lo sé de coro. (Cervantes. M (1605) Chapter XXII).

The second passage that we find, is where



Cervantes mentions himself in the book (this happens often in many ways during the book). We find Cervantes in many characters and voices, specifically with his character as a prisoner where he, by writing stories, was saved from tortures and cruelties: “Solo libró bien con él un soldado español, llamado tal de Saavedra, el cual, con haber hecho cosas que quedaran en la memoria de aquellas gentes por muchos años, y todas por alcanzar la libertad, jamás le dio palo”. (Cervantes. M (1605) Chapter XL).

Here we can see the act of writing not only as a tool for freedom, but also as a tool for doing history and keeping memories. Taking into consideration the above, we could say that this perspective about writing, is connected to one of the many educational aims in a sense that it is through education which is how we know our history, as was mentioned before in Adorno’s text. Connected to this, I would like to finish with this quote, that in my point of view, explains in a very accurate way this connection between writing, history, and education:

“(…) que ni el interés ni el miedo, el rencor ni la afición, no les hagan tocar del camino de la verdad, cuya madre es la historia, émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo por venir.” (Cervantes. M (1605) Chapter IX).

Thus, Cervantes not only under his homonymous character in the book, but also as the author of Don Quixote, is creating this history mentioned above.

...is through education which is how we know our history...

Bibliografía

Albion, a Journal of News, Politics, and Literature is a historical journal published in United States focused on Historical Periodical. This collection contains microfilm published between 1822 and 1876.

Recuperado de: https://archive.org/details/pub_albion-a-journal-of-news-politics-and-literature.

Algar, F. (1945). Books written in prison. Notes and Queries, 188, no. 3, 64.

Anonymous. (1997). La Búsqueda del Santo Grial. Alianza Editorial

Alvar. C (1951). Traducción: Queste del Saint Graal. Madrid. España. Alianza Editorial.

Bradbury. R (2012). "Fahrenheit 451". New York. Estados Unidos. Simon & Schuster Paperbacks.

Cervantes. M (1615) "Ingenioso Caballero Don Quijote de la Mancha". Español (spa) Clasificación: Narrativa española de los siglos de oro (XVI y XVII). Madrid. España.

Freire. P (1987). "Pedagogía del Oprimido". México. Editorial Siglo XXI. Recuperado de: <https://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>

Ward Regan. J. (2015). "Essays on Classic Works from Plato to Martin Luther King. Carolina del Norte. Estados Unidos. Editorial: McFarland & Company

Haleema. K. (2016). "Masculinity and the whoremonger in mid-eighteenth-century memoirs does whoremongering conform to contemporary ideals of masculinity". Master Thesis. Sheffield. Hallam University.

Recuperado de: http://shura.shu.ac.uk/18140/1/HKahn_2016_M%28Res%29_MasculinityAndThe.pdf

Mc Peck. J (1981). "Critical Thinking and Education". New York. Estados Unidos. Editorial: Routledge Taylor & Francis.

Plato. (380. A.C.). "The Republic". Recuperado de: <http://www.relpe.org/recursos/libros/LaRepublica-Platon.pdf>.



LINA DE BRASIL



André Nogueira de Sousa
Portugués

Palabras claves:

Cuento - Carolina de Jesús - Abandono y miseria

Resumen:

Basado en la literatura sacra y en los cuentos de autores como Mario Benedetti, Jorge Luis Borges y Adelia Prado, Lina de Brasil se apodera de algunos pasajes de la vida de la escritora brasileña Carolina de Jesús para contar una historia sobre el abandono y la miseria.

Contemplaba extasiada el cielo color añil. Y me quedé ahí, entendiendo que yo adoro a mi Brasil. Mi mirada se posó en la arboleda que existe empezando la calle Pedro Vicente. Las hojas se movían, pensé: ellas están aplaudiendo mi gesto de amor a mi patria...” (Carolina María de Jesús, Cuarto de Espejo)

Un gusto, me llamo Pedro. Pedro Vicente Brasil. Vamos a ir directamente al asunto, ya que tienes prisa. Antes que nada, me gustaría dejar claro que no soy un extraño. Hace tiempo que pasas junto a mí, montado en tu caballo negro. Soy el hijo de Lina. Recuerdo cuando empezaste a perseguir a mi madre, cerca del río Tietê, cuando ella lavaba ropa para la comunidad. Hace tiempo que quería hablar contigo, pero tenía miedo. Ahora que tengo un poco de atrevimiento.



Escucha: siempre estuviste cabalgando por aquí. Y eras todo lo que mi madre tenía...

No sé si lo sabes, pero no había diálogo en casa. Mi padre, Canindé, que era obrero y alcohólico, nunca hablaba con nadie. Sólo gritaba. Mi madre lloraba mucho cuando la insultaba. Por su culpa, mi padre empezó a golpearla delante de mí. Solía golpear a mi madre delante de todos, sólo porque te aceptó. Ella casi no lloraba y eso enfurecía aún más al viejo. ¿Sabías que mi madre había soportado y sufrido mucho? Era una mujer fuerte. Recuerdo que algunas noches, cuando mi padre llegaba a casa borracho y dormía en el suelo, ella lo levantaba y lo llevaba a la cama. Probablemente pienses que el viejo haya sido violento toda su vida. Pero no. Papá fue destruido por las deudas. Nunca supe la raíz de esas cuentas, pero mamá perdonó de alguna manera todos los golpes del viejo porque sabía que no era su culpa. Era tuya.

A pesar de estar tú, vivíamos razonablemente bien. No en términos de dinero. El sueldo de papá nunca alcanzaba para nada, y mamá siempre tenía que hacer milagros como lavandera. Incluso antes de las deudas, cuando el padre aún no bebía, nunca pegó ni insultó a mi madre. Ojalá se hubiera quedado así el resto de su vida. Pero claro, un cierto día llegaron las cuentas. El viejo empezó a ir al bar y a

Estoy seguro de que los vecinos oyeron todos los gritos, pero nadie dijo nada, por supuesto, porque hay un refrán brasileño muy cruel e insensible: em briga de marido e mulher não se mete a colher (en una pelea entre marido y mujer, no te metas la cuchara).

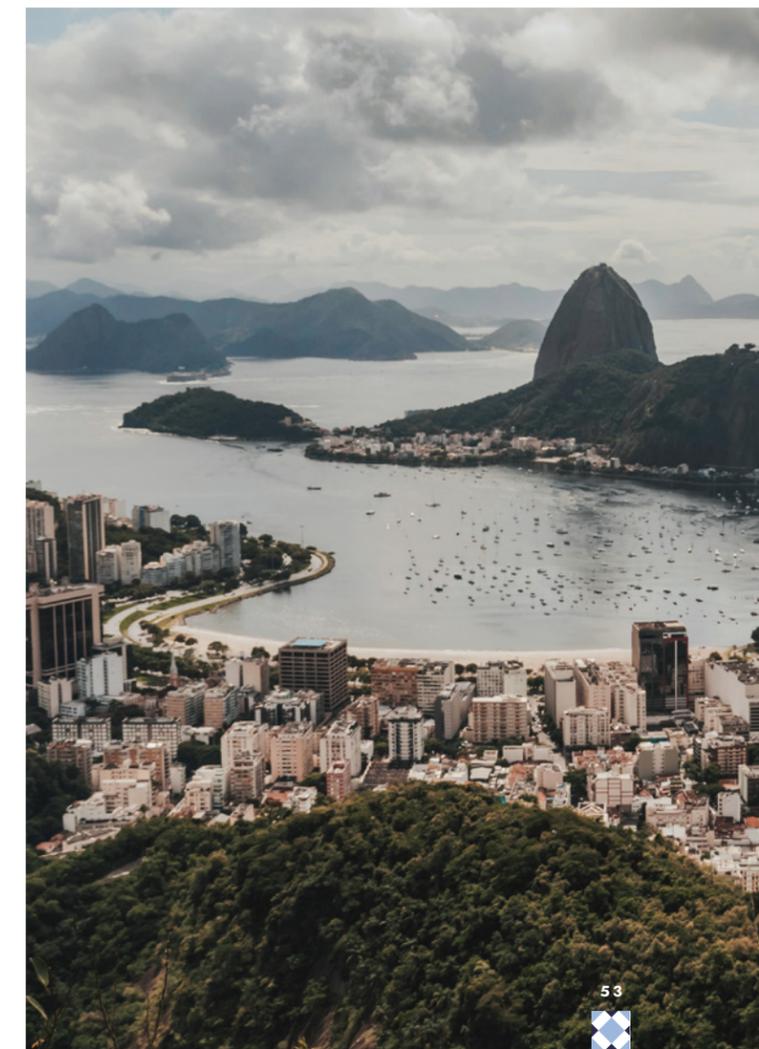
llegar siempre después de medianoche con un olor a alcohol (lo que le parecía extraño que tuviera dinero para tomar, pero no para pagar los compromisos). Al cabo de un tiempo empeoró. Luego vinieron las agresiones. Estoy seguro de que los vecinos oyeron todos los gritos, pero nadie dijo nada, por supuesto, porque hay un refrán brasileño muy cruel e insensible: em briga de marido e mulher não se mete a colher (en una pelea entre marido y mujer, no te metas

la cuchara). Salía corriendo de la casa. Se sentaba a mi lado. Y rezaba. Rezaba y decía en voz baja la famosa frase de Jesús: Padre, ¿por qué me abandonaste? Ahora soy yo el que se siente abandonado. ¿Sabías que ni mi madre ni mi padre merecían esta vida? Bueno, quería decírtelo, porque siempre estuviste involucrado en nuestras vidas. Te llevaste a mi madre. A otro país. Tú y el miedo de mi padre. Ella me dejó con él. Después de un tiempo, él me dejó debido a la cirrosis.

Quizá no te hayas dado cuenta, pero te aseguro que mi madre me quería mucho. Yo era suyo y ella era mía. Recuerdo el perfume de la ropa limpia cuando llegaba a las cinco de la tarde. Pasaba por delante de mí, cantando una canción de Cristina Buarque: "(...) eu vivia cheia de esperança e de alegria. Eu cantava, eu sorria. Mas hoje em dia eu não tenho mais a alegria dos tempos atrás". Sé que su vida era horrible, pero quería estar conmigo. Cuando se fue, empecé a imaginarla mirando al cielo añil y pidiéndole a Dios que no se muriera antes de volver a mí. La imaginé corriendo en mis brazos de nuevo, mientras los árboles que me rodeaban daban la bienvenida a mi madre con sus hojas verdes, como la gente que recibió a Jesús el Domingo de Ramos. Mira, mucho antes de la partida, yo había notado que mi madre estaba cada vez más deprimida, más retraída, más sola. Tal vez por eso, de alguna manera, quería que se fuera. Un día antes de irse, llegó un poco tarde del río. Tenía un papel en las manos. Temblando, me miró de una manera diferente, tan diferente que me di cuenta

de que algo estaba pasando. No se dio cuenta de que yo era capaz de entenderla. Al amanecer del día siguiente, me saludó, sonrió con lágrimas en los ojos, me dio la espalda y se alejó montada en su caballo negro.

Puedes pensar que soy insensible y que no me importó. Sin embargo, conozco mi verdad. Muchos se han alejado de mí y están por todo el mundo. No es mi culpa. Esa es tu responsabilidad. Ella merecía ser feliz. Merecía vivir sin ti. Me enteré de la noticia hace un mes, más o menos, cuando leí en un viejo periódico que me sobrevoló la cabeza: brasileña de 33 años muere en el extranjero bajo la custodia de un tipo a caballo que llevaba una balanza.





COPENHAGUE- BARCELONA

3:50-7:00 P.M.



Juanita Zamudio Lemos
PED

Palabras claves:

Novela, separación, amistad, amor

Resumen:

Las ironías de las relaciones emocionales se manifiestan en esta historia, cuando se está destinado a estar unidos.

Febrero 15 de 2007

3:50 p.m.

Sábado. El día parece el escenario de uno de los cuentos de Hans Christian Andersen, el frío del invierno poco a poco irrumpe mi cuerpo y con fuerza mi mente. Es aquí, en el café Róterdam de la calle Rødovre en Copenhague, donde en medio del calor del lugar, las luces brillantes que cuelgan del techo de madera burda y trabajada,

me encuentro solitario, disfrutando de un cigarrillo y de una cerveza rubia. Estoy pensando en la mujer que una vez amé profundamente, mientras veo la gente pasar, unos en bicicleta y otros caminando por los andenes tapizados de nieve blanca y espesa. La ciudad parece una postal de navidad. Los recuerdos de aquella persona parecen estar cada vez más cerca de mí.

De pronto, una mujer de mediana edad, cabello azabache, tez blanca, ojos violentamente expresivos y luciendo un gabán negro entra al café. Pide una copa de jugglog, una extraña mezcla de vino caliente, vodka, clavos y canela. Observa a su alrededor, voltea su cabeza, busca una mesa y me ve.

Ella, se me acerca con curiosidad y duda. Mi corazón late muy fuerte y noto un leve aumento en el ritmo de mi respiración.

¿Agustín? ¿Eres tú? - me pregunta y me indica si se puede sentar conmigo.

El olor del jugglog es embriagador y siento cómo el calor del alcohol sonroja mis mejillas en segundos. Mis ojos no lo pueden creer. Estoy atónito, sin palabras. No le entiendo. Su voz se confunde entre el murmullo de las conversaciones e historias de los comensales y la música estridente del lugar. Ella, me repite la pregunta. ¡Qué vergüenza! ¡Qué imbécil me siento!

¿Eres tú?

-Ss—ss—ss—ss--sí, respondo tartamudeando.

¡Qué alegría me da verte Claudia! ven, trae tu jugglog y siéntate conmigo.

- *¿Qué haces por acá? Pregunta ella.*

- *¿Aquí en el café? ¿Te refieres?*

- *No, en Copenhague.*

- Se desabotona el gabán, permitiéndome admirar y recorrer y memorizo su figura con sutileza. Se sienta. De pronto, diviso un fino escote.

Una vez más no sé qué decir. Su presencia me confunde.

- *“No tengo mucho tiempo Agustín. No me puedo demorar”. Me dice.*

- Alza su mano, llama al mesero y pide otra copa de jugglog. Me interrumpe de nuevo y quiero hablarle antes de que se vaya. Enciende un cigarrillo. El mesero llega con su pedido y por fin comenzamos a hablar.

- *¿A qué te dedicas ahora Agustín?*

- Trabajo como arquitecto y soy ciudadano Danés.

- *¿En serio?*

- *¿Y de ti qué Claudia? ¿Qué te trae por esta ciudad?*

Acerca una de sus manos, se toma el cuello y se recoge su cabello. Enciende un cigarrillo. Giro mi cabeza, me pongo más cómodo,



me quito mi chaqueta y comienzo a sentir cómo sube la temperatura en el café por la chimenea que apacigua el frío.

Pues, yo vivo y...

“Espera Agustín, dame un segundo”

Se voltea un poco para poder hablar en voz baja. Se levanta. Veo con mayor claridad su cuerpo robusto y diviso unas cuantas canas. Por un segundo, recuerdo la imagen de un cuerpo esbelto que años atrás acaricié y besé en Cartagena en unas vacaciones.

¿En qué íbamos Agustín? Discúlpame por favor. Tú me estabas contando de tu vida.

-Ah, sí, gracias. Te decía, yo, vivo y trabajo en Barcelona. Estoy casada con un español y tengo dos hijos preadolescentes.

¿En qué trabajas?

En estos momentos, trabajo como profesora de literatura europea contemporánea en la Universidad de Barcelona y sólo estoy de paso por Copenhague por cuestiones de trabajo.

- ¿Has estado en Barcelona?

-No todavía. Respondo.

- Esa ciudad es maravillosa, tiene un encanto especial y además no estamos muy lejos. No debería haber impedimento alguno para no visitarla.

Interrumpo su conversación y le pregunto:

- ¿Todavía tomas café por las tardes con dos cucharaditas de azúcar?

- ¿Y esa pregunta Agustín?

Pues No. Ya no tomo nada con dulce porque hace un par de años me descubrieron hipoglucemia.

- ¿Te acuerdas Claudia de los cafés que solíamos tomar todas las tardes en nuestro lugar en Bogotá?

5 p.m. Quiero seguir descubriendo más de Claudia, claro, si tanto ella como el tiempo me lo permiten. Mira su reloj. Interrumpo de nuevo.

¿Te pasa algo?

Pues es que tengo un poco de prisa, porque quedé de encontrarme con mi marido que también está en la ciudad. Su teléfono vuelve a sonar.

Alza de nuevo la mano, llama al mesero y pide la cuenta.

¿Te vas tan rápido?

¿No puedes quedarte un rato más?

- Me encantaría, de veras que sí pero no puedo. Lo que pasa es que tengo una cena más tarde con unos clientes de la empresa de Juan Luis en el hotel Carlson y quiere que lo acompañe.

- ¿Hotel Carlson, dijiste?

Le doy un beso en la mejilla y la dejo ir. Me aferro a ese papel.

- Sí, ¿por qué?

¡Qué curioso!, vivo a unas pocas cuadras de él y no está muy lejos de este café. Si quieres, te acompaño.

El mesero llega con la cuenta, ella la revisa y yo pago por los dos. Toma su gabán, se lo pone, está lista para salir. Me levanto y nos vamos juntos.

En el trayecto, caminamos tal vez unas 5 o 6 cuadras, seguimos hablando mientras la nieve comienza a cubrir poco a poco su gabán negro y mi chaqueta de cuadros. Aceleramos el paso. Llegamos.

- Gracias por acompañarme y por el rato de esta tarde. La pasé muy bien. Me dice.

¿Puedo verte de nuevo Claudia?

- No sé. Estaré muy ocupada durante el día porque daré una conferencia en la Universidad de Roskilde el lunes en la mañana y necesito trabajar en ello.

- ¿Cómo puedo contactarte?

- Llámame si quieres a mi móvil. Saca de su cartera un pedazo de papel y un esfero donde anota su número.

Le doy un beso en la mejilla y la dejo ir. Me aferro a ese papel.

Domingo. 2pm.

Me armo de valor, marco su número sin dudar. Oigo su voz de nuevo.

- Aló, ¿Claudia?

Me veo con ella caminando de noche por la orilla del mar, abrazados y besándonos con pasión bajo el embrujo de la luz de la luna mientras hablábamos de nuestro futuro y de los planes que juntos quisiéramos compartir y realizar.

- Soy Agustín. ¿Cómo estás? Llamo para invitarte a que vayamos al café Róterdam más tarde, ¿puedes?

- Ay, lo siento. Lo que pasa es que ya tenía otro compromiso con mi marido. Si quieres, pásate por el hotel más tarde, te invito a comer, y más bien te lo presento. ¿Te parece?

- Mil gracias, pero...

- Te espero entonces a eso de las 7pm en el lobby y no acepto un no por respuesta.

7:00 p.m. Llegué. Nos vemos de nuevo. Ella está radiante, muy bella. La veo venir con su esposo. Me ve, me saluda y me lo presenta. Juan Luís, éste es Agustín. Ya te había hablado de él, ¿te acuerdas?

Estiro mi mano y me presento.

Mucho gusto. Agustín Fernández Acosta.

El placer es mío. Responde con su marcado acento español. Por favor, ¿seguimos al comedor? ¿Les parece? Nos indica a Claudia y a mí.

Entramos, pedimos unos aperitivos, una botella de vino y el plato fuerte. En medio de la comida y la conversación, me remonto unos años atrás cuando estábamos en Cartagena, disfrutando de unas vacaciones juntos. Me veo con ella caminando de noche por la orilla del mar, abrazados y besándonos con pasión bajo el embrujo de la luz de la luna mientras hablábamos de nuestro futuro y de los planes que juntos quisiéramos compartir y realizar. Uno de ellos, el tema de los hijos. Tema que en varias ocasiones fue el detonante de más de una docena de peleas y rupturas, unas temporales y otras fulminantes y decisivas para mí. Sí, lo digo de esa forma, tan parca y radical como suena. La posibilidad de convertirme en padre no estaba en mi cabeza, nunca lo ha estado y tal vez nunca lo estará, pero para ella, por el contrario, la maternidad era su realización personal y una extensión de nuestro amor. Esas ideas me hacían huir como un cobarde. Es aquí entre este paréntesis que oigo su voz preguntándome:

- ¿Tú no te casaste? ¿No tuviste hijos?
¿Casarme yo? No. Así solo me siento bien.
¿Hijos? Ni pensarlo.
Por ahora tengo 3 sobrinos.

Juan Luís interviene y me pregunta

- Y ¿por qué nunca tuvo hijos?

Pues, porque la verdad nunca quise. La paternidad definitivamente no es para mí y me alegro en parte por ti Claudia, que hayas cumplido tu deseo de ser madre. Respondo.



Ella, enmudece y me mira fijamente. Ambos nos quedamos sin hablar por unos segundos y después de algo más de una hora, nos despedimos. Agradezco la invitación y Claudia me acompaña a la puerta.

Nos despedimos de nuevo. Me invita a visitarla a Barcelona, y me dice que mañana en la tarde estará de regreso a casa. “Agustín, olvidé mencionarte que mi estadía en tierra danesa es tan corta como nuestro reencuentro”. Nos separamos otra vez. Pasa algo más de un mes desde que nos vimos y por cosas de trabajo debo ir a Barcelona. Ahora seré yo el visitante. Alisto mis maletas, compro el tiquete de avión y en un par de días estaré en territorio español. Martes 13 de abril, 9 a.m. Arribo al aeropuerto, tomo un taxi, llego al hotel El Grand Prix, me registro, dejo mi equipaje y salgo a un citytour como cualquier turista, no sin antes pasar por la Universidad de Barcelona. No tengo tiempo que perder. Después de 2 horas y media de recorrido por la ciudad, llego a la Universidad. Averiguo por la facultad de Literatura, entro al edificio y pregunto por Claudia. Sólo tengo hoy para verla, unas cuantas horas antes de regresar a Copenhague.

La secretaria marca el número de su extensión dos veces. Intenta de nuevo. No responde. Después de esto me dice: “Si quiere pase más tarde, tal vez la consiga o si quiere puede dejarle un mensaje”. No, está bien. Gracias. Le digo.

-“Conseguir a la doctora Sánchez es casi imposible”. Me dice antes de partir.

De todas formas, gracias por su tiempo y ayuda. Intentaré comunicarme con ella luego. Me voy desilusionado.

1:00 p.m.

Le marco a su móvil. No contesta. Dejo un mensaje esperando su llamada. Le doy tiempo al tiempo impacientemente, pero los minutos corren rápido y mis horas en estas tierras están contadas porque pronto estaré tomando un avión de regreso.

3:00 p.m.

Se acerca la hora de mi vuelo, intento de nuevo con su móvil y por fin logro hablarle unos minutos. Me emociono tanto que no sé qué es lo que siento.

¿Dónde estás? -me pregunta.

Voy en un taxi rumbo al hotel Grand Prix a una reunión de trabajo y después al aeropuerto. Quise verme contigo hoy. Fui hasta la universidad y te busqué, pero no te encontré. Quería darte la sorpresa, conversar un rato y saber más de ti.

¿A qué hora es tu vuelo? A las ocho de la noche. Respondo.

“No puede ser que te vayas tan pronto. Me daría gusto verte, pero es que tengo tres reuniones en la universidad y no sé cuánto me pueda demorar. De todas formas, te llamo ¿vale?” Me dice con una voz algo parca y acelerada.

Llego al hotel, mis compañeros me esperan. Es hora de comenzar a trabajar.

Septiembre 22, 2007

Lunes.

Ya se acerca el otoño, comienzo a sentir el

Empiezo a sentir el tiempo correr y las probabilidades de verla de nuevo no son claras.

frio del viento colarse por la ventana, veo el tambaleo de los árboles y sus hojas de colores ocres a caer mientras camino de un lado a otro en mi oficina, bebiendo una taza de café y buscando inspiración para mi próximo diseño. El tiempo parece haberse detenido por un instante. No tengo ideas concretas, no tengo ni imaginación ni inspiración para crear. Sólo un recuerdo viene a mi cabeza y no puedo dejar de pensar. No puedo dejar de pensar en ella. Y casi como otra reminiscencia, me encuentro en la ciudad de Gaudí. Empiezo a sentir el tiempo correr y las probabilidades de verla de nuevo no son claras. Sé que ya han pasado algo más de cuatro meses desde mi primera y fugaz visita. Aún siento al otro lado del teléfono el tono seco de su voz decirme: “No puede ser que te vayas tan pronto”, mientras mi corazón latía en silencio por ella, mientras mis ganas por verla y abrazarla de nuevo crecían. Sin duda me sentía como todo un Cirano, conquistando a su amada con la complicidad de sonoras palabras de amor, entre ilusiones de besos y caricias capaces de recorrer su cuerpo robusto. La amaba sin expresárselo.

De pronto, mi celular suena y pienso sólo por un minuto “¿y si es ella”? me pregunto y sin pensarlo demasiado respondo. Vuelvo a enmudecer como aquel día en el café Rotterdam y una vez más quedo pasmado al oír su voz.

¿Aló?

- Agustín, hola soy yo.

- Claudia?

- ¿Eres tú? Qué grata sorpresa... ¿Cómo has estado? Pregunto.

- He estado bien, pero muy ocupada. Desde que viniste a Barcelona, las cosas han cambiado un poco para mí por mi trabajo. ¿Y de ti qué?

- Pues, si por allí llueve por aquí no escampa, le digo.

- He tenido que viajar mucho por Francia, España, Inglaterra, Italia, Suecia y algunos países de Latinoamérica dando conferencias y atendiendo a otras tantas. Ha sido la locura.

- ¿Has vuelto a Barcelona? Pregunto

- No, pero me encantaría. Ojalá pueda pronto. Le digo.

- Pues ya sabes dónde encontrarme y espero que nos podamos ver. ¿Sabes? He estado muy apenada contigo por no haberte visto. Me hubiera gustado montones.

- No te preocupes. Le digo. Sé que la despedida está cerca, cómo odio eso. Sé que en contados instantes colgaremos y una vez más me siento frágil.

- Bueno Agustín, te dejo porque no quiero quitarte más tiempo. Sólo quería darte un saludo y saber de ti. Cuídate y estamos en contacto, ¿vale?

- Claro que sí. Me dio mucho gusto oírte. Gracias por llamarme. Respondo

10:30 am

Sigo en la oficina y no salgo del asombro. No puedo creer que hablé con ella. Retomo mi trabajo y como una musa, las ideas comienzan a aparecer. Realizo los primeros trazos de un edificio ultramoderno e inteligente y en unas

cuantas horas deslumbro mi diseño. Tengo que ser realista, no puedo declarar mi amor, no puedo amarla como una vez lo hice profundamente. No debo. Ella está casada, tiene su hogar, su vida definida a unos miles de kilómetros de mí, de mi entorno. No sería justo arriesgarme por ella. Así, entre ideas y sentimientos confusos, sigo pensando en una posibilidad irracional que embarga mi pensamiento. Volver a pensar en Claudia, verla después de tantos años separados me acerca cada vez más a nuestro pasado en Colombia, a una historia. Necesito aire, me siento asfixiado entre estas cuatro paredes, tengo que salir. El frío de la calle y unas cuantas gotas de lluvia refrescan mis mejillas sonrojadas. Enciendo un cigarrillo, ¿Qué es lo que me está pasando? ¿Por qué me estoy sintiendo así? ¿En qué me he convertido? Definitivamente, me siento extraño por dentro y por fuera. Sentir su voz me ha tocado cada fibra de mi cuerpo y me siento atrapado.





INVESTIGACIÓN



BENEFICIOS DE LOS ASPECTOS PSICOSOCIALES “MOTIVACIÓN” EN ESTUDIANTES ESCOLARES DENTRO DE LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

BENEFITS OF THE PSYCHOSOCIAL ASPECT’S “MOTIVATION” IN SCHOOL STUDENTS WITHIN THE PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION.



Eliana Catherine Buitrago Barón
Educación Física

Palabras claves:

Estudiantes, educación física, actividad, motivación, teoría de la autodeterminación, psicosocial, regulación, pensamiento crítico, seguimiento de instrucciones.

Resumen:

Existe una variedad de investigaciones sobre la importancia de los aspectos psicosociales en estudiantes escolares dentro de la práctica de la educación física, nos han demostrado y comprobado que esta asignatura es de gran importancia para el desarrollo integral del ser humano. Por esta razón este artículo presenta un análisis de 9 artículos en donde se ve reflejada la importancia y los beneficios que esta representa para los estudiantes y la relación que existe con nuestra comunidad Marymount.

Para el ser humano todo lo concerniente con el uso del cuerpo, se relaciona con la educación física y desde hace muchos años la educación física se ha establecido como una disciplina fundamental para el desarrollo y la formación integral del ser humano, realizándose desde edades tempranas, logrando que los estudiantes desarrollen destrezas motoras (físico), cognitivas (social) y afectivas (mental) esenciales para su vida diaria.



INVESTIGACIÓN



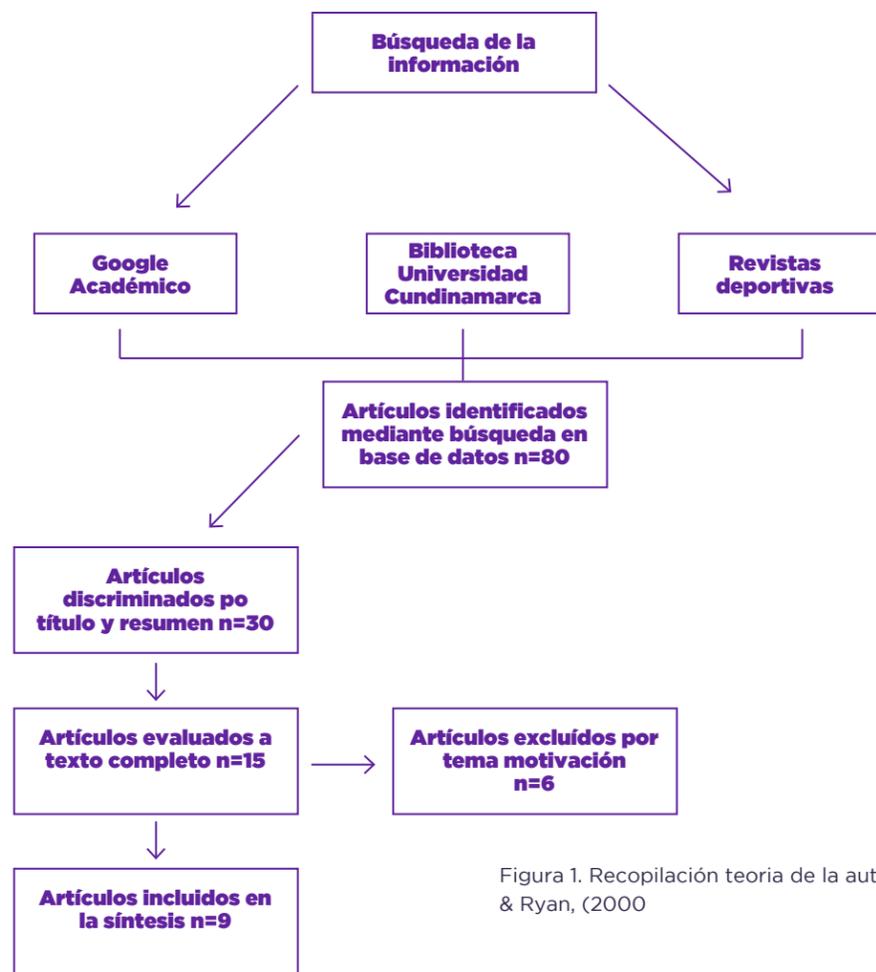


Figura 1. Recopilación teoría de la autodeterminación. Deci & Ryan, (2000)

La importancia y los beneficios que la educación física genera en los estudiantes escolares, se pueden evidenciar desde los aspectos psicosociales, para el autor Mónica Porporatto la palabra psicosocial se refiere a la conducta del ser humano en sus respectivos entornos sociales.

Para López (2006), la motivación contribuye a despertar en los alumnos el deseo de realizar actividades de carácter físico deportivas.

En la teoría autodeterminación (TAD: Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000), ha sido

estudiada por diferentes autores para conocer el comportamiento y las actitudes del ser humano en el contexto de la educación física.

Una de las estrategias largamente usadas en el área de la psicopedagogía es el modelo de la Teoría de la Autodeterminación (TAD). (Deci & Ryan, 2000). Esta teoría ha sido utilizada, según Xiang, Agbuga, Liu y McBride (2017), para entender, explicar los diferentes comportamientos del estudiante frente a la motivación, participación, desempeño y aprendizaje con relación a la clase de educación física, tanto en hombre

como en mujeres. (Carla Mariela Salazar-Ayala, 1579-1726).

Esta teoría ha tomado gran fuerza dentro del contexto de la educación física, ya que nos arroja información del ¿porqué?, un estudiante inicia, persiste y renuncia a una actividad.

Dentro del (TAD), se encuentran diferentes tipos de motivación, Deci y Ryan (1991), propusieron que la regulación de la conducta podía ser diferenciada en 3 grandes bloques: motivación autónoma, motivación controlada y desmotivación. (David Sánchez-Olivaa, 2015).

Los autores Deci & Ryan, (2000), nos hablan sobre la relación entre la teoría de la autodeterminación y la regulación de la conducta la podemos entender de la siguiente manera: Cuando nos hablan de regulación intrínseca se refiere a la participación voluntaria y al interés por la actividad a desarrollar, a diferencia de la regulación identificada, esta se relaciona con la valoración positiva, como ejemplo podríamos referirnos a la práctica de una actividad física para la mejora de su estado de salud, estos dos tipos de regulación se refieren a la motivación autónoma.

La motivación controlada esta compuesta por dos tipos de regulación: introyectada, esta se refiere a la ejecución de una actividad por presión de algo o alguien y cuando la participación del ser humano en una actividad es para recibir un premio, beneficio o liberarse de un castigo es llamada regulación externa.

Para finalizar dentro de la autodeterminación nos encontramos con la desmotivación relacionada con la falta de interés, de sentirse incapaz de ejecutarla y no existe intención alguna a desarrollar la actividad.

Las diferentes investigaciones nos han demostrado que la motivación es un aspecto de gran importancia para el desarrollo de la clase de educación física, lo podemos ver reflejado en el tipo de estudiante que estamos evaluando; para los docentes de la asignatura educación física, su mayor preocupación es que los estudiantes a mayor edad pierden la motivación por la práctica deportiva.

De gran importancia son los beneficios sociales que están relacionados con la motivación dentro del desarrollo de la clase de educación física.

En el artículo Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido. (Ana Cabello

Una buena motivación otorga al alumnado una actitud positiva hacia las clases y las actividades, con un papel más activo en éstas.

BASE DE DATOS ELECTRONICAS	DESCRIPTORES	PALABRAS CLAVES
Scopus, ScieDirect, EBSCOhost, Apunts, Sportis-Scientific, RICYDE, Dialnet, Sport-tk.	<p>Aspectos psicosociales: Motivación, teoría de la autodeterminación, comportamiento, seguimiento de instrucciones.</p> <p>Grupo poblacional: Estudiantes escolares.</p> <p>Área de estudio: Educación Física.</p>	Estudiantes, educación física, actividad, motivación, teoría de la autodeterminación, psicosocial, regulación, pensamiento crítico, seguimiento de instrucciones.

Moyano, 2018). Moreno y Hellín (2007) corroboran esta idea considerando la motivación como una parte indispensable del proceso de enseñanza-aprendizaje en el terreno educativo. Una buena motivación otorga al alumnado una actitud positiva hacia las clases y las actividades, con un papel más activo en éstas.

Por esta razón la teoría de metas de logro Nicholls (1989), apunta que los sujetos tienen propensión individual por un tipo de meta, bautizando estas propensiones personales como orientaciones motivacionales, pudiendo ser éstas orientación al ego (o resultado) u orientación a la tarea (o maestría). Sin embargo, no todas las orientaciones motivacionales favorecen la adaptación y el desarrollo de dichos estudiantes ya que pueden presentar efectos negativos sobre su satisfacción y/o sobre su participación deportiva (Álvarez, Balaguer, Castillo, & Duda, 2009; Duda, 2001; Vallerand,

Deci, & Ryan, 1987) dificultando su adaptación tanto a la práctica de la actividad física escolar como deportiva (Cuevas, et al., 2012). (Gómez & Mármol.(2016)

Es muy importante que exista un relacionamiento entre el docente y el estudiante, sin pasar los límites...

MATERIAL Y METODOS

El presente trabajo es una investigación teórico-descriptiva de tipo documental, dado que el procedimiento implica el rastreo, organización, sistematización y análisis de un conjunto de documentos electrónicos. Dentro de este análisis se revisaron 80 artículos, donde sus criterios de elección fueron realizados en estudiantes escolares y dentro del contexto de la clase de educación física. De los 9 artículos seleccionados para el desarrollo de este análisis, se empleó como estrategia de búsqueda que la mayoría de estos, se basaran en la motivación y su relación con la educación física escolar.

CONCLUSIONES

Se afirma que la motivación es uno de los ejes fundamentales para aquellos que se propongan hacer del resultado de las clases de educación física que imparten, un éxito o un fracaso partiendo de comprobar quién constituye el verdadero problema para que la actividad fluya con la claridad necesaria: o los estudiantes que con determinados comportamientos inhiben la actividad del profesor o los profesores que no saben

motivar y dirigir con calidad a través de la clase el proceso de enseñanza - aprendizaje que diariamente desarrollan.

Es muy importante que exista un relacionamiento entre el docente y el estudiante, sin pasar los límites, dejando claro los acuerdos, escuchándose el uno al otro, la comprensión por parte del docente constituye un conocimiento imprescindible para lograr una disposición favorable de las estudiantes hacia las clases.

De igual forma el docente debe buscar diferentes alternativas que proporcionen a las estudiantes búsqueda de nuevas experiencias deportivas.

Bibliografía

- Cabello. A. (2018). Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF), 19-24.
- Gómez & Mármol (2016). Estudio de la motivación de logro y orientación motivacional en estudiantes de educación física. Apunts. Educación Física y Deportes, 35-40.
- Salazar. C (1726). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF), 838-844.
- Sánchez. D (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación. Revista Latinoamericana de Psicología.

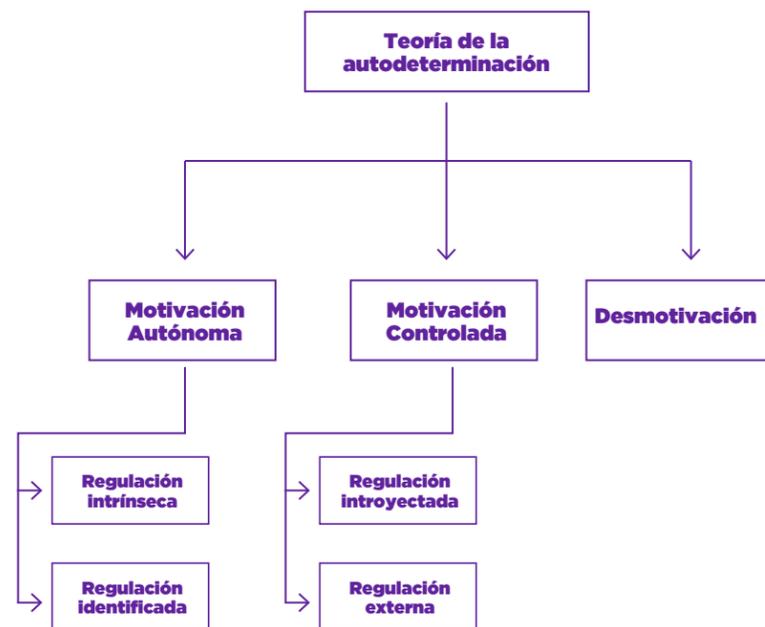


Figura 2: Diagrama de flujo del proceso de búsqueda y selección de artículos.

CONSIDERACIONES SOBRE EL CONCEPTO DE HECHO CIENTÍFICO A LA LUZ DEL ANÁLISIS DE LUDWIK FLECK



Alexander Tirado Caro
Sociales

Palabras claves:

Conocimiento científico, elemento sociológico, hecho empírico, colectivos de pensamiento

Resumen:

La ciencia es proceso tripartito, a saber: recepción de elementos empíricos (etapa empírica), construcción de teorías (etapa racional) y el uso explicativo de los elementos recogidos a partir de la utilización de las teorías elaboradas (relación entre ambas). En el presente texto se señalarán elementos de corte sociológico a partir de los planteamientos de Ludwik Fleck

Quando nos referimos a la ciencia como un proceso de conocimiento podríamos señalar tres etapas básicas para la construcción de este, a saber: recepción y construcción de elementos de corte empírico, construcción de teorías a la luz de los elementos recogidos empíricamente y el uso explicativo de los elementos recogidos a partir de la utilización de las teorías elaboradas.

Dichas etapas nos conducen a entender el problema del proceso científico a partir de una etapa netamente empírica, una etapa del uso racional y finalmente una problemática en cuanto a la relación entre estas dos. Nos encontramos así en el interés sobre el proceso cognoscitivo y los factores que subyacen en él. Cabe resaltar igualmente que este corte del proceso cognoscitivo pudiera parecer un poco simplista, pero ello nos podría ayudar a captar rápidamente los problemas de corte filosófico que podrían

ser estudiados en este (ontológicos, lógicos y gnoseológicos). Como lo veremos en este escrito, podríamos incluir en dicho proceso el papel fundamental que pueden desempeñar otros elementos que se vislumbran dentro del plano sociológico. Estos factores sociales dentro del proceso cognitivo podrían incluso romper con el orden cronológico descrito inicialmente.

Tanto la etapa de recolección de datos como de la construcción de teorías están vinculadas real o artificialmente con el material que se asume como empírico. Sin embargo, se debe anotar que el científico al acercarse precisamente al objeto empírico asume posturas cosmológicas, políticas y económicas. Será esta precisamente la posición que Ludwik Fleck (1986) anota a partir de conceptos analíticos que nos invitan a pensar una visión sociológica dentro del campo científico.

Sea de cualquier modo podemos anotar que toda investigación que tenga la intención de construir teorías basadas en hechos constituidos requiere de una notable

...es el hecho científico una condición más que necesaria para la construcción y seguimiento del proceso cognoscitivo que la ciencia emprende en su quehacer.

contrastación entre precisamente dichas teorías con los hechos. Es posible incluso que dichos hechos deban contar incluso con ciertos marcos sociopolíticos que le permitan obtener su estatus de hecho científico. Así, vemos que precisamente es el hecho científico una condición más que necesaria para la construcción y seguimiento del proceso cognoscitivo que la ciencia emprende en su quehacer.

El Hecho Empírico

El inicio empírico del conocimiento científico asume una acumulación y elaboración de datos. Es así como aquí podemos encontrar que el concepto básico es el hecho científico. Con este concepto es que se emprenderá la tarea de confirmar o refutar una teoría científica (Pájaro 2002). Ahora bien, como consideramos que el hecho científico tiene una función dentro de la investigación científica, podemos encontrar en éste algunas características implícitas para cumplir tal función. Podemos señalar así las siguientes.

- El hecho científico se halla previamente disponible ante el investigador para que a partir de este se construya una teoría. Esto último ya que la teoría sería precisamente una construcción basada en el hecho científico. A manera lógica nos encontramos con que el hecho científico es la primera premisa para la formulación teórica.
- Los hechos se hallan afuera de la teoría. Aunque nos encontremos con

una separación entre hecho y teoría entre ellos debe haber una relación concreta para poder referirnos a un proceso cognoscitivo. Esto ocurre ya que la teoría no incluye dentro de sí a los hechos ya que no podría utilizarlo como criterio de verificación de ella misma. Sin embargo, al ser contrastada con los hechos mismos la teoría va incluyendo paulatinamente a los hechos.

- Existe una autenticidad de los hechos. Una vez que se establecen los hechos para lograr captar una relación con la teoría, no debe haber duda alguna sobre ellos.
- Los hechos no varían con relación a las múltiples teorías que se construyen a base de ellos. Por el hecho de hallarse por fuera de la teoría, el hecho no puede ser susceptible de transformaciones teóricas en el conocimiento. Esto es, el hecho es captado de forma lo suficientemente sólida, pasiva e inmutable. Aunque se podrían sostener cambios entre teorías, los hechos permanecen invariables razones por la cual es la teoría la que se ve sometida a estos. Es así como podemos señalar que la cantidad de hechos es la base de varias teorías diferentes.
- Los hechos se hallan en relación estrecha con las teorías construidas basadas en ellos. Como consecuencia la construcción de una teoría debe tener en cuenta la implantación de

vínculos y relaciones fuertes entre ella y los hechos mismos.

Las anteriores propiedades que señalamos como plausibles acerca de los hechos pueden darnos así la idea de que el proceso del conocimiento se da en términos unilaterales y casi que abstractos (idea que podemos analizar con las observaciones de Fleck). Puede ocurrir sin embargo que en la práctica de dicho proceso las características no sean correlativas a los hechos con que se trabaja. Igualmente debemos anotar que dichas propiedades no se manifiestan de forma pura durante el descubrimiento de un hecho y esto implicará una abstracción de ciertos elementos del proceso cognoscitivo. De tal manera se debe “orientar por la representación de este proceso según la cual las propiedades indicadas pueden atribuirse a los hechos” (Fedoseev et al., 1975).

Implicaciones del Concepto de Hecho

Lo que anteriormente hemos descrito como características de un hecho científico

...el proceso del conocimiento se da en términos unilaterales y casi que abstractos...

implica una determinación de éste como aspecto de la realidad, del conocimiento y de la percepción. Bunge (1975) nos sugiere que, al ser los hechos concebidos como fragmentos de la realidad, pueden ser establecidos como acontecimientos en el espacio-tiempo, secuencia de acontecimientos, sistemas o sustancias físicas, fenómenos como procesos reales en el sujeto cognoscente. Junto con los acontecimientos, procesos y objetos reales, a la realidad misma le pertenecen las propiedades y relaciones, como inherentes a los objetos y acontecimientos (Díaz y Calzadilla, 2001).

Podemos señalar que, si al hecho lo comprendemos como un fragmento de la realidad, este mismo está ligado por una actividad **propia** determinada por el sujeto cognoscente.

De igual forma si entendemos al hecho científico como la instancia de percepción del sujeto, es aquí donde podemos dar lugar al elemento social que se puede generar dentro de la formación que el sujeto llegue a hacer para la producción de teorías respecto a lo que se considera como realidad. De esta manera también podríamos señalar la problemática existente en la idea de pensar en un hecho como dato dado a partir de la percepción. Toda percepción está mediada por un sujeto definido por factores sociales. Esto implica que los hechos se dan dentro

de un carácter subjetivo. Cada investigador o grupo de investigadores solo reconocerán científicamente lo que coincida con su definición de hecho. Y es precisamente este reconocimiento el que nos invita a pensar que debe haber un proceso social donde se vean fuertemente tejidos sesgos, ideas, supuestos etc. Así, cada sociedad sostendrá su propia forma de ver y hacer ciencia.

Conceptos Analíticos de Fleck

Frente a la tradicional forma de establecer un hecho científico como un factum con absoluta independencia frente al sujeto que le conoce y que así se erige como el fundamento de la objetividad científica, Fleck nos señala ciertas ideas que van a ser muy críticas ante la solidez del hecho. En Génesis y desarrollo de un hecho científico Fleck apunta directamente hacia la reflexión del posicionamiento clásico respecto al hecho científico.

¿Qué es un hecho?... lo fijo, lo permanente, independiente de la opinión subjetiva del investigador, o contrapuesto a la transitoriedad de las teorías. Es la meta de todas las ciencias. La crítica de los métodos para establecerlos constituye el objeto de la teoría del conocimiento. (1986: 43).

Ante esta visión clásica, Fleck nos va a sugerir precisamente que:

Cada investigador o grupo de investigadores solo reconocerán científicamente lo que coincida con su definición de hecho.



(...) hemos perdido la posibilidad de conseguir un conocimiento crítico del mecanismo cognoscitivo y damos por sentado el hecho, p. ej., de que la persona normal tiene dos ojos. Este mecanismo se nos ha vuelto tan evidente que no nos resulta problemático, no sentimos ya nuestra actividad en este acto cognoscitivo, sino sólo nuestra pasividad total frente a una fuerza independiente, a la que denominamos existencia o realidad. Nos comportamos en este como alguien que realiza diariamente los actos rituales o acostumbrados de una forma mecánica: sus acciones han dejado de ser una actividad libre, se siente compelido a llevar a cabo éstos y no otros (1986: 43).

Es así como nos hallamos ante una indeterminación de la relación entre el sujeto y la realidad. La mediación se halla en el concepto, pero, ¿cómo se genera dicha mediación? ¿El hecho entraría entonces en una dimensión conceptual y no factual? Para Fleck el hecho científico se establecería como una relación conceptual basada en estilos de pensamiento que pueden llegar a ser analizados históricamente y a partir de construcciones sociales o colectivas (1986: 130).

Los estilos de pensamiento nos sugieren que ante la concepción de un hecho científico se halla un factor de construcción importante y que no se hallaba ante una visión pasiva e independiente entre este y el sujeto cognoscente. Dicha construcción se basa en que para que una relación hecho-teoría se logre establecer, debe acoplarse al estilo de pensamiento dominante dentro de una sociedad. Según Fleck, no es muy claro que la elección de una teoría se genere por razones netamente lógicas sino que se deben tener en cuenta factores históricos donde se trabaja con creencias. Estas serían precisamente el factor constitutivo de un estilo de pensamiento. Dicho estilo no es un producto individual y consciente sino colectivo e inconsciente además de incontrolado. Así, “lo que percibimos como imposibilidad es sólo lo incongruente con nuestro estilo de pensamiento habitual” (Fleck: 95).

Un estilo de pensamiento es una malla conceptual que encasilla nuestra percepción. El hecho científico sería así una construcción basada en dicho encasillamiento. “Es una coerción determinada de pensamiento y

todavía más: la totalidad de la preparación y disponibilidad intelectual orientada a ver y actuar de una forma y no de otra. La dependencia de cualquier hecho científico del estilo de pensamiento es evidente” (1986: 111).

De igual forma podemos señalar el carácter supraindividual en el proceso de conocimiento científico. Fleck lo determina a partir de su idea sobre colectivos de pensamiento. En la práctica científica hay un papel muy importante de la configuración de una comunidad científica. Un colectivo de pensamiento es una estructura de pensamiento manejada a partir de ciertas mediaciones sociales. La dicotomía moderna sujeto-objeto debe tener en cuenta un tercer elemento: lo social. En palabras de Fleck:

Si definimos el término colectivo de pensamiento como “la comunidad de los hombres que tienen entre ellos un contacto intelectual y que se intercambian las ideas influenciándose recíprocamente, quedamos en posesión, con este concepto, de lo que

El hecho científico tiene un valor social que no puede ser ignorado ya que la acción de conocer es una actividad suficientemente condicionada por la sociedad.

representa el desarrollo histórico de un ámbito del pensamiento, de un determinado patrimonio de conocimiento y de cultura y, por tanto, de un determinado estilo de pensamiento”. El colectivo de pensamiento constituye así el término que faltaba de la relación. (1986: 86).

El hecho científico tiene un valor social que no puede ser ignorado ya que la acción de conocer es una actividad suficientemente condicionada por la sociedad. El producto social por excelencia se pretende como conocimiento. La determinación social que está implícita en el origen y establecimiento de un hecho científico se presenta, así como la condición de posibilidad de la ciencia misma. Un sujeto inmerso en diferentes colectivos de pensamiento se ve sustancialmente influenciado por toda una red conceptual y de lenguaje que no le permitirá entablar una relación directa con algo así como un hecho real, si este puede realmente existir. La influencia de los colectivos puede ser consciente en ciertos momentos, pero finalmente sus hilos de poder y de lenguaje se insertan en el pensamiento del sujeto.

Conclusiones

Las propiedades de un hecho científico deben ser tomadas a partir del elemento sociológico y no de forma absoluta ya que habría una imposibilidad ontológica de acercarnos fielmente a un posible hecho científico.

Al referirnos a un hecho científico



debemos entablar una conversación con las configuraciones sociales que históricamente influyen en la manera como nos relacionamos con la realidad.

La concepción moderna de sujeto-objeto carece de un tercer elemento que puede atribuirse como una mediación directa entre estos dos polos.

El enfoque social en la construcción de conocimiento transforma nuestra manera de relacionarnos con el mundo.

Tanto los estilos como los colectivos de pensamiento pueden ofrecernos a primeras luces una barrera de acceso al hecho absoluto. Sin embargo, esta barrera puede ser tomada como la condición de posibilidad para la conexión con el mundo real.

La objetividad se halla en un discurso social y por ende el hecho científico no debe ser tomado como un elemento dado desde el exterior y con un carácter puro.

Bibliografía

Bunge, M. (1975). La investigación científica. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Díaz, V. & Calzadilla, A. (2001). Papel de las investigaciones interdisciplinarias en el desarrollo del conocimiento. Una aproximación teórica. Revista Ensayo y error. Universidad Simón Rodríguez. Caracas.

Fedoseev, P.N; Rodríguez, M; Ruzavin, G. (1975). En: Lógica y semántica. Ediciones universitarias. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Fleck, L. (1986). Génesis y desarrollo de un hecho científico. Madrid: Alianza.

Pájaro, D. (2002). La formulación de hipótesis. Revista Cinta de Moebio. Facultad de Ciencias sociales. Universidad de Chile. No. 5.



CONSIDERACIONES EMPÍRICO-LÓGICAS DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO A TRAVÉS DE LA MIRADA DE RUDOLF CARNAP



Alexander Tirado Caro
Sociales

Palabras claves:

Verificacionismo, lógica, inducción, ciencia

Resumen:

En su Tratado de la Naturaleza Humana (2008: 52-62) Hume señala un problema que fue de amplio interés de Carnap, a saber: la validez del método inductivo. Es así como en este escrito apuntaremos al análisis que Carnap llevó a cabo en su libro Construcción lógica del mundo (1988) para poder llegar a una posible solución al interrogante del filósofo escocés. Es así como la idea que queremos explorar aquí, tomados de la mano de Carnap, es la siguiente: La ciencia no tiene una justificación concreta en el mundo fáctico y aun así se puede hallar en ella un límite y alcance lógicos.

Una lectura hegeliana de la historia del pensamiento filosófico apunta a que las diferentes escuelas filosóficas que emergen en el escenario de la historia intentan contrarrestar las aporías, los límites o alcances de sus predecesoras causando cierto conflicto entre ellas (2019: 8). Es dentro de este marco como podemos añadir el caso del positivismo lógico, el cual surgió como una respuesta a la acción del método científico





en razón a su verificabilidad. Pensadores de diferentes disciplinas como la matemática, la filosofía o la misma física, entre otras, lograron establecer un escenario crítico cuyas consecuencias podríamos incluso hoy presenciar. Como máximo exponente de esta intención tenemos al Círculo de Viena y a Rudolf Carnap como uno de sus representantes más destacados. Él realizó una investigación respecto al pensamiento de David Hume y sus influencias en el positivismo lógico.

En su Tratado de la Naturaleza Humana (2008: 52-62) Hume señala un problema que fue de amplio interés de Carnap, a saber: la validez del método inductivo. Es así, como en este escrito apuntaremos al análisis que Carnap llevó a cabo en su libro Construcción lógica del mundo (1988) para poder llegar a una posible solución al interrogante del filósofo Escocés. Es así como la idea que queremos explorar aquí, tomados de la mano de Carnap, es la siguiente: La ciencia no tiene una justificación concreta en el mundo fáctico y aun así se puede ha-

llar en ella un límite y alcance lógicos.

Cuando hacemos un acercamiento al Tratado nos encontramos con la explicación del cómo el sujeto puede llegar a explicar la realidad y el origen de los datos dados en ella por medio del intelecto. Sumado a esto nos señala la forma en que construimos el conocimiento a partir de dichos datos recibidos a partir de las percepciones que ocurren en él. Siendo un representante del empirismo inglés, Hume así sostiene que toda percepción es posible únicamente por la experiencia (Hume, 2008: 43-50).

Cuando nos fijamos en las posibles relaciones que tienen los objetos, dichas relaciones no ocurren en lo experimentado sino en la dimensión del intelecto de forma análoga a como Leibniz establecía que el concepto de tiempo y espacio eran configuraciones mentales más que impresiones recibidas desde el exterior. Así, Hume determina que dicho establecimiento de relaciones es posibilitado por principios de asociación de ideas. Estas últimas son asumidas como

un dato en la memoria de una percepción (Hume, 2008: 52-54).

Para Hume el sujeto humano naturalmente no recibe ningún tipo de relación o asociación de objetos, sino que dichas conexiones son asociaciones de ideas que se han quedado posterior a las percepciones recibidas.

Dentro de los mecanismos de asociación de ideas que Hume establece podríamos aquí hacer algunas reflexiones para el interés que nos convoca en este texto. Cabe decir que solo analizaremos a los principios de semejanza y causalidad lo cual no significa que sean los únicos.

En primer lugar tenemos al principio de causalidad. A. J. Ayer (1980) asume que este principio puede llegar a tener múltiples sentidos dentro del pensamiento de Hume. Uno de esos sentidos señala que el causalismo visto desde Hume establece una forma nómica para poder entender la realidad en un plano racional- científico. ¿Cómo podríamos justificar inductivamente este plano?

A pesar de que podríamos en cierta medida establecer a la causalidad como parte evidente de la realidad, no podríamos aun así sostener imperativamente su validez. Cuando Hume dedica parte del Tratado al análisis de este principio, llegará a apuntar que la ciencia no puede pretender ofrecernos verdades incuestionables a partir de procesos de generalización. Esta fuerza escéptica en el pensamiento humeano nos lleva a pensar que la causalidad no existe por lo menos desde una anclaje necesario (Hume, 2008:

...llegará a apuntar que la ciencia no puede pretender ofrecernos verdades incuestionables a partir de procesos de generalización...

131-138). Este duro escepticismo fue ampliamente debatido por filósofos de la estatura de Wittgenstein (2003), Popper (1988) y el mismo Carnap (1988).

Wittgenstein sostiene que el conocimiento sí es posible. No tanto así la causalidad en cuanto a cuestiones fácticas. En el mundo en el que nos encontramos subyace lo casual que precisamente carece de causa. Si efectivamente encontráramos una causa a lo casual esa sería de tipo lógica (2003: 6.111). Por otro lado, si hay una cancelación de la causalidad eso impactaría directamente a los procesos de inducción. Según Wittgenstein toda inducción es tautológica y por ende nada nos dice del mundo.

Pese a lo anterior, Wittgenstein no es muy proclive a aceptar las tesis escépticas de Hume ya que “el escepticismo no es irrefutable, sino manifiestamente absurdo, cuando quiere dudar allí donde no puede preguntarse” (2003: 6.51). Podemos encontrar una lectura de las investigaciones de Hume como simples análisis lógicos más allá que fácticos. Es en ese sentido que no podemos dudar de las verdades de la ciencia en

cuanto a que éstas son las únicas a las cuales podemos referirnos. Es entonces donde podemos interpretar que en Wittgenstein el problema de la inducción no es una cuestión filosófica sino un juego del lenguaje en cuanto a la inexistencia de estos.

Lo encontrado por Wittgenstein fue tema de reflexión de Popper (1996). Este señala que los problemas filosóficos sí existen y que no son reducibles a vaivenes del lenguaje (1996:17). Es así que para Popper tanto el problema de la inducción como el problema del escepticismo se desenvuelven dentro de problemas de tipo filosófico.

Aunque Popper no hace un tratamiento del escepticismo dentro del campo de la inducción, sí lo logra desarrollar a partir de la mención a que con la Ciencia no logramos llegar a verdades con absoluta solidez sino únicamente una aproximación a lo que denominamos verdad, esto es, teorías conjeturales.

Con la anterior solución popperiana se alcanza al problema de la inducción ya que no es posible llegar a generalizaciones definiti-

vas, sino que solo se pueden construir teorías con un margen de contrastación. Así, lo que se consideraba en la lógica inductiva como verdadero es ahora una conjetura con intenciones de proximidad a la verdad.

Retomando a Hume, nos encontramos ahora con el segundo principio en discusión, a saber: la semejanza. Esta se da igualmente en el intelecto a partir de relaciones lógicas. Esta relación de semejanza halla su importancia en cuanto a que con ella se explican las demás.

Si recordamos, la relación de causalidad se da en la mente y no en los objetos. Pues bien, Ayer (1996) tiene un pensamiento diferente: la causalidad es “una relación que se da entre asuntos de hecho, entre los cuales se pueden contar objetos y acontecimientos” (1996: 95). Esta idea es contraria al propio Hume cuando este afirma que las causas no son necesarias (2008: 137)

Si no encontramos una justificación lógica en la relación de causalidad, ¿dónde hallar su fundamento? Según Hume en la creen-

cia que se sostiene a partir del hábito y la costumbre. Esto nos invita a pensar que cuando nos encontramos con un hecho y lo que le compone, lo que captamos no son las causas sino la repetición de uno hacia otro. Así lo podemos ver palabras de Hume:

Sólo por experiencia podemos inferir la existencia de un objeto partiendo de la del otro. La naturaleza de la experiencia es ésta. Recordamos haber tenido frecuentemente casos de la existencia de una especie de objetos y también recordamos que los individuos de otra especie de objetos han acompañado siempre a aquéllos y han existido en un orden regular de contigüidad y sucesión respecto a ellas. (...) Sin más requisitos, llamamos a las unas causas y a los otros efectos e inferimos la existencia de los unos partiendo de la existencia de los otros (2008: 150)

“las personas razonables esperan y creen que los casos de los que no tienen experiencia van a ser semejantes a aquellos de los que nunca tienen experiencia”

(Popper, 1998:18).

Lo que demanda Hume es que la inducción se ha pretendido justificar a partir del principio de causalidad que no es una asociación legítima entre ideas. Ideas de causalidad pueden variar simplemente con el cambio del contexto donde se presenten algunos eventos.

De esta manera podemos apuntar que la justificación de la inducción se halla en un escenario psicológico y no lógico. Esto lo nota Popper cuando afirma: “las personas

razonables esperan y creen que los casos de los que no tienen experiencia van a ser semejantes a aquellos de los que nunca tienen experiencia (Popper, 1998:18).

En resumen, para Hume el proceso de inducción se logra a partir de la repetición de eventos que presentan similitud de la cuál se infieren leyes universales que permiten predecir situaciones futuras. Esto último

nos lleva a la pregunta: ¿cuál es esa incógnita que nos lleva a creer en que la relación de causalidad es válida?

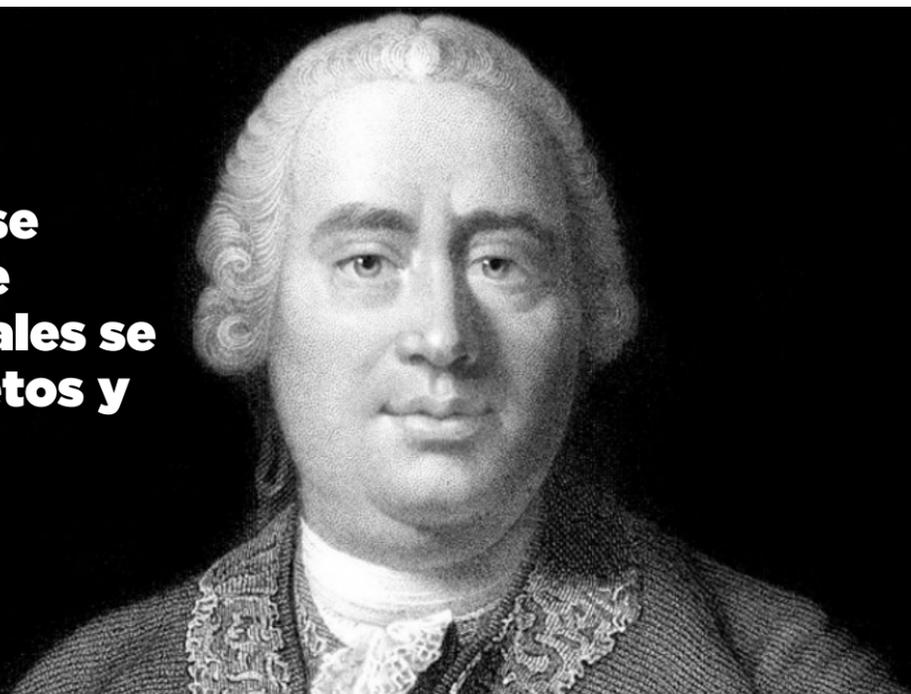
En Construcción lógica del mundo Carnap pretende construir todo un sistema de la realidad de forma lógica y epistemológica (Carnap, 1988:3). Su objetivo es responder a la pregunta ¿Cómo se puede llegar a construir un sistema que logre abarcar a todos los objetos de la realidad?

Dicho sistema está constituido por 4 grandes

etapas, a saber: determinación de la base, determinación de las formas de niveles, determinación de las formas de los objetos y determinación de la forma del sistema total. Debido a que se encuentra relacionado con el problema de la inducción aquí analizaremos el primer momento.

En el primer momento hay una justificación

...una relación que se da entre asuntos de hecho, entre los cuales se pueden contar objetos y acontecimientos...



del proceso de inducción a partir de la pregunta por las relaciones básicas. Dentro de todas las relaciones existentes hay una reducción a una sola: el recuerdo de semejanza (Carnap, 1988: 47).

Pensemos en lo siguiente: si un fenómeno causa en un individuo una serie de sensaciones que a su vez causa una alteración en su percepción, y otro fenómeno causa otra alteración sin diferencia alguna de la primera, se dirá que hay una repetición del fenómeno. Sin embargo, si en el primer fenómeno hay una alteración diferente al segundo percibiendo aun elementos comunes, se dirá que hay una relación entre ambos a partir de un recuerdo de semejanza. Carnap lo dirá de la siguiente manera: “una representación retenida x se compara con y y se reconoce que entre sí tienen semejanza parcial, es decir, que concuerdan aproximadamente en un componente” (1988: 201).

La relación de recuerdo de semejanza nos permite llegar a la causalidad para no llegar al absurdo de pensar que un objeto sea causa de sí mismo. Esta identificación de no reflexividad también nos permite señalar cierta contigüidad entre objetos relacionados. Hay que anotar que el mismo Hume apuntaba en el Tratado que la contigüidad era esencial a la causalidad.

Debemos anotar que contigüidad nos permite pensar que hay cierta prioridad en el tiempo por parte de la causa sobre el efecto. Es precisamente esta prioridad la que Carnap señala con la relación de recuerdo de semejanza. Sin embargo, esta relación

La relación de recuerdo de semejanza nos permite llegar a la causalidad para no llegar al absurdo de pensar que un objeto sea causa de sí mismo.

debe ser superada para poder justificar un proceso de inducción.

Si pudiésemos encontrar elementos comunes entre algún objeto, el sujeto podría guardar en su memoria los recuerdos de semejanza para construir posteriormente nuevos objetos. Esto significa que, de suponer dicho conjunto inicial, los elementos de dicho conjunto se relacionarían y constituirían un nivel superior en el cual la relación de sus elementos otro nivel superior.

Cuando escuchamos el sonido de la lluvia y vemos por la ventana las gotas de agua cayendo, dichas experiencias se agrupan en clases independientes: el grupo del sonido, el grupo de las gotas cayendo etc. De esta manera anota Carnap estamos introduciendo una nueva noción a la conversación: clases de descomposición de diverso género. Estas clases se componen de elementos que no pertenecen a cada una de las experiencias que no se encuentran en relación con otros elementos de la misma experiencia (Carnap, 1988: 209). Podemos así decir

que Carnap construye la justificación de la inducción por medio de las clases independientes.

Dejemos por un momento este hallazgo de Carnap y fijemos nuestra atención de nuevo en el proceso de inducción.

Normalmente aceptamos que una ley universal es un juicio que establecemos para dar una explicación de una serie de percepciones. De esta manera la ley universal debe concordar con lo que percibimos. Ese es precisamente el problema que encuentra Hume: ¿Cómo podemos determinar el número de percepciones que se deben tener para poder asumir la veracidad de una ley universal, es decir, para aplicarle una universalidad a eventos que solo son semejantes?

La inducción tiene así dos dificultades, a saber: no es una relación derivable y su fundamento es la creencia mediada a partir del hábito.

Carnap nos ofrece una solución que consiste en justificar el hábito como búsqueda afín en la verdad. Como empirista, Hume pretendía darle un fundamento empírico al conocimiento. La inducción basada en leyes universales no es como tal empírica, sino que se refiere a la aplicación de cierto juicio a un evento existencial. Una ley universal para Hume no es ni perceptible ni reducible a relaciones entre objetos ya que dicha reducción se afina en la causalidad en la cual no hay una justificación de una segura reiteración. Carnap, oponiéndose a Hume, asume que dicha reducción llega hasta la relación de semejanza donde la reiteración sí es válida.

Desde otra orilla Carnap nos dice: “El conocimiento es la totalidad de las aseveraciones de la ciencia o la vida cotidiana y las conexiones entre ellas (...) además estas aseveraciones tienen que estar verificadas con los datos de la realidad (Carnap, 1998:7). Así, Carnap asume que la verdad es algo que constantemente está siendo per-



seguido por nosotros pero que difícilmente podríamos alcanzar del todo. Se podría señalar a la verdad como un conjunto de sucesiones en constante construcción. Sin embargo, dicho conjunto sería infinito. Se hace evidente la imposibilidad de verificar el total de las aseveraciones que construyen una ley. Nuestro mayor logro será recolectar el mayor número de casos aun si suponemos la existencia de un conjunto construido a partir de la totalidad de las aseveraciones. Siguiendo a Kant, sería imposible lograr una intuición de dicho conjunto, pero sí podría en cambio ser lógicamente posible su existencia. Ante dicha suposición seguiríamos el camino de dicha posibilidad, aunque no esté completo. De esta manera podríamos construirlo peldaño a peldaño al igual que la verdad y así tener un conjunto de leyes universales que de cuenta de la totalidad de los hechos. Solo así la inducción podría ser justificada a partir de la aceptación de que la verdad es un conjunto inacabado de otras tantas verdades.

Con Hume hemos abordado un problema filosófico en el quehacer científico. Pese a ello la ciencia ha seguido su camino y procedimientos. La inducción está enquistada en la acción científica pese a señalar su no justificación desde Hume. Esto nos invita a pensar en que las soluciones abordadas ante un problema filosófico no tiene necesariamente implicaciones directas en la cotidianidad. Sin haber pretendido justificar lógicamente a la ciencia sí hemos logrado señalar con Carnap una justificación plausible a la inducción por medio de las relaciones de semejanza y no tanto de causalidad.

Si bien se tenía en un primer momento la intención de encontrar una justificación lógica de la inducción científica, hemos hallado igualmente una relación interesante entre nociones filosóficas tan imbricadas como la de infinito frente a construcciones científicas prácticas. Esto es: la noción de infinito y sus límites puede llegar a construir una justificación del camino de la inducción.

Bibliografía

Ayer, A. (1980). Hume. Madrid: Alianza Editorial.

Carnap, R. (1988). La Construcción Lógica del Mundo. México: Universidad Autónoma de México.

_____. (1998). Filosofía y sintaxis Lógica. México: Universidad Autónoma de México.

Hegel, G.W.F. (2019). Fenomenología del espíritu. Trad. de Wenceslao Roces, Ricardo Guerra; ed., notas, glosario,

índices, posfacio, trad. de apéndices, rev. de la trad. de Gustavo Leyva. -2a ed. - México: FCE, 2017.

Hume, D. (2008). Tratado de la Naturaleza Humana. Estudio preliminar, traducción y notas © Félix Duque, 1998. - 4a edición. -Madrid: Editorial Tecnos.

Popper, K. (1988). Conocimiento objetivo. Madrid: Tecnos. _____.(1996). Lógica de la investigación Científica. Red editorial iberoamericana.

Wittgenstein, L. (2003). Tractatus Logico-philosophicus. Madrid: s.e.



PEDAGOGÍA





AL OTRO LADO DEL VÍNCULO



María Ángela Crane
Convivencia

Palabras claves:

Aceptación incondicional, conexión positiva, relación, vocación

Resumen:

A partir de un relato de una historia de la vida real en la que se expone el vínculo generado entre un alumno y su maestra, se lleva al lector a hacer una reflexión sobre la aceptación incondicional como actitud pedagógica en la relación profesor - alumno.

Por seguridad de las personas aquí mencionadas, sus nombres fueron cambiados.

Después de un largo camino desde Buenaventura, movido por las olas del mar y agitado por la fuerza del motor de la lancha, llegué a la costa donde hace unos años viví. Para recogerme, enviaron en una lancha más pequeña a alguien que recibió mi morral y me estiró la mano para poder trasladarme a la otra embarcación. Lo primero que noté fue el reloj de su muñeca, llamó mi atención pues no es común encontrar cosas de tan alto valor, o así lo parecía, en corregimientos de la costa pacífica como a la que llegaba. Ya dentro de la lancha, este hombre me sonríe y yo reconozco esa mirada que hace unos años me llenaba de esperanza... era Pambe.

En medio de la emoción, el saludo y las preguntas para ponernos al día, me enteré de que ya era papá y que respondía por su hijo quien vive en Buenaventura, que

andaba bien, trabajando con unos amigos de un corregimiento vecino. Noté como su mirada cambiaba cuando me habló de ellos, se tensó su cuello. Al llegar donde María quien me recibía nuevamente, Pambe, dejó mi morral en el suelo, me miró fijamente por unos instantes y sin despedirse salió. Su mirada guardaba palabras que querían salir, pero algún sentimiento desconocido para mí las callaba, en ese instante supe que algo no encajaba.

Los días transcurrieron y a media que pasaban yo iba desenredando el enigma, preguntaba sobre en qué andaba Pambe, todos me contestaban - Ve tú a saber -; todos sabían, sin embargo, decidían no ponerle etiqueta al asunto y hacer como si nada. Varias mañanas noté como llegaba un grupo de jóvenes en una lancha a toda marcha, el que manejaba no se esmeraba por llegar a la costa con velocidad baja, por el contrario, frenaba de una curva esforzada que le daba adrenalina al reguetón que sonaba en dos parlantes grandes que llevaban con ellos. Pambe salía y en segundos arrancaban a toda marcha nuevamente. Sin duda se hacían notar.

Una tarde estaban todos ellos a pocas casas de donde yo estaba, andaban con la misma bulla que caracteriza a los jóvenes cuando están alegres y a la cultura afro cuando está de fiesta, ya iban por el tercer petaco de cerveza, ninguno tenía más de 18 años al igual que Pambe, todos tenían relojes vistosos y gafas oscuras, cantaban, gritaban e irrespetaban con la mirada y las palabras a cuanta mujer pasara por ahí.

...mi gran alegría fue conocer a un joven inquieto por aprender y que a contracorriente de lo que los jóvenes de la región...

Para evitar la situación decidí caminar por la orilla del mar y cumplir con el mandado que me habían encargado, dándole la vuelta al asentamiento de casas por detrás; ahí, de pie, recostado sobre un palo bajo la sombra, con camisa blanca impecable, jeans azules, zapatos cerrados y una cadena gruesa que sostenía una cruz, estaba un joven cuidando según yo la lancha. Al pasar por su lado noté el fusil en la mano, cuidaba algo más que la lancha, estaba en guardia, al pasar me dijo - Señor Mari, usted sepa que está cuidada y que no le va a pasar na, los amigos de los nuestros son nuestros amigos -. Até cabos, hice conexiones y supe en ese instante, que Pambe, quien me había evadido todos esos días, hacia parte del ELN (Ejército de Liberación Nacional).

La mayor parte de mi vida profesional la he enfocado al trabajo con adolescentes y jóvenes, me apasiona acompañarlos en medio de sus dudas, vivencias y forma de ver la vida, me llena de orgullo cuando en medio de la turbación son capaces de tomar decisiones importantes y admiro las ganas que tienen de adueñarse del mundo. Cuando llegué al Chocó, a trabajar por varios meses con aquella población, mi gran



alegría fue conocer a un joven inquieto por aprender y que a contracorriente de lo que los jóvenes de la región, que a mi parecer se desperdician bebiendo cerveza, poblando el mundo y buscando la manera de hacer chancucos; se preocupaba por su región, por su familia, por sus sueños y proyectos. Pambe, en ese entonces, me acompañó en cada clase, taller, charla y actividad, era el único joven que asistía, me buscaba y conversábamos sobre la vida, sobre el país, sobre la universidad y la importancia de terminar el bachillerato, sin duda día a día tejamos un vínculo y mi corazón de educadora sabía que él, si lo decidía, podría llegar tan lejos como se lo propusiera.

Mi camino por la educación y el impacto social que esta tiene ha significado replantearme muchas veces esa conexión que uno desarrolla con los alumnos, ese vínculo intangible que en mi caso le da sentido a mi vocación y significado a la enseñanza. En términos Rogerianos esa conexión positiva que permite desde la relación de ayuda acompañar desde la aceptación, el respeto y de empatía.

En esas reveladoras vacaciones, antes de irme, busque la manera de coincidir con Pambe para sentarnos a hablar, en mi corazón habitaba el dolor por lo que sabía significaba para él y para su vida decidir ser un guerrillero colombiano, pero sobre todo de ver apagada mi esperanza al sentir hace algunos años que había sembrado en sus sueños y con eso al país. Al mismo tiempo albergaba la admiración; se requiere valentía para tomar un camino

como el que él eligió, aún aparecen esos dos sentimientos cuando pienso en él. Por un momento permanecimos callados, el rompió el silencio trayendo de la memoria el momento cuando pescando me caí de la lancha y sin poderlo evitar nos reímos como lo habíamos hecho en ese entonces, me mostró fotos de su hijo, de los guayos que le acababa de comprar, me habló nuevamente de sus sueños e ilusiones, seguía siendo el mismo joven de antes, aunque los dos sabíamos que las cosas habían cambiado. Saqué de la mochila una foto plastificada que le había llevado de regalo, en la que aparece él con el mapa de sus sueños que había realizado cuando nos conocimos, desde Bogotá y antes de plastificar la foto le había escrito “solo hay que buscar la manera de ser la mejor versión de sí mismo y podrás alcanzar cada estrella”. El la recibió, se quedó observando la imagen, detallo el dibujo que había hecho y leyó la frase que había escrito. Lo invisible estaba presente, él con solo mirarme al leer el texto de la foto supo que ya sabía sobre sus decisiones; yo con sostenerle esa mirada, supe que no se sentía orgulloso del tema. No hablamos sobre ello, no fue necesario, ahí presente estaba lo intangible, lo invisible, lo intocable,

Lo invisible estaba presente, él con solo mirarme al leer el texto de la foto supo que ya sabía sobre sus decisiones...

ahí mismo estábamos los dos hablando sin hablar, perdonando en silencio, aceptando incondicionalmente. El recordándome el sentido de mi vocación y yo recordándole quién fue hace unos años.

Después de esa hora y media en la que compartimos y supimos que el vínculo permanecía intacto no lo volví a ver para despedirme. Hoy, cuando ya han pasado años desde que lo conocí en el 2011 y otros cuantos desde que lo volví a ver, puedo sentir que el cariño que nos tenemos es lo que ha hecho que ninguno suelte ese hilo que nos mantiene unidos, que, si nos volvemos a encontrar bastara con una mirada para volver a recordar y replantearnos nuestras decisiones a lo largo de los años, que el paso de cada uno por la vida del otro ha dejado huellas y aprendizajes que lo fortalece, pero sobre todo, mientras escribo este texto y recuerdo a Pambe y a todos los jóvenes con los que hemos estirado hilos y construido vínculos en este camino maravilloso de la educación, trato de imaginar a dónde los ha llevado la vida y sus decisiones o a donde los llevará.

¿Cuántas historias como esta de encuentros posteriores con quienes fueron nuestros alumnos no tenemos? ¿Cuántos de estos encuentros nos dejan orgullosos, pensativos, preocupados y/o felices? ¿Cuántas conexiones positivas hemos construido que hoy nos permiten tener una red de vínculos de enseñanza/aprendizaje?

Como personas que educamos a través de esta conexión positiva sabemos que tejemos



estos hilos, que algunos son delgados y otros más gruesos, tal vez algunos sean más invisibles que otros o que no recordemos que están, sin embargo, ahí, al otro lado del vínculo reconocemos que está esa persona con la que alguna vez caminamos.

¿Cuántas veces como educadores somos capaces de ver el potencial de nuestros estudiantes y nos frustramos cuando sus decisiones no coinciden con lo que nosotros creemos correcto?

Carl Rogers, a quien he estudiado y le ha dado nombre a muchas de las actitudes que surgen en mí que hacer profesional, habla de tres cualidades imprescindibles, tanto para terapeutas como para educadores a la hora de construir esta relación: la empatía, la aceptación incondicional y la autenticidad; hoy reviviendo esta historia reflexiono



sobre esta aceptación incondicional que él propone y lo que a significado en mi vida como educadora. Según Rogers, este proceso supone un gran amor por la persona, un amor semejante al ágape cristiano que, no es romántico ni posesivo, no es paternalista ni superficial, y lleva a la aceptación incondicional del otro, lo respeta como un individuo distinto que no se posee. Un auténtico otro, que está viviendo, experimentando sus propias emociones, configurando sus decisiones y siendo genuinamente quien es y quien decide ser en un mundo que constantemente lo pone a prueba. La aceptación incondicional, además de promover la comprensión empática a la persona, permite aceptar su historia personal, sin condiciones ni limitaciones, pero ¿Qué ocurre entonces, cuando nos cuesta coincidir, compartir y/o entender esa individualidad?, ¿Cuándo la realidad del otro nos confronta con nosotros mismos?

Aunque desde este lado del vínculo, yo, hubiera soñado con otro futuro para Pambe, acepto sus decisiones pese al miedo que me causen y comprendo que como educadora también soy un individuo distinto, un auténtico otro que seguirá tejiendo hilos sin tener la certeza de donde los llevará la vida y que confrontaciones de la vida como estas me llevan a un lugar de reafirmar mis decisiones y abrir paso a mi propio aprendizaje.

Bibliografía

Rogers. C. (1962) The Interpersonal Relationship: The Core of Guidance, Harvard Educational Review, trad. M. Marroquin. 52.



LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA COMO PRINCIPIO FUNDAMENTAL DEL DESARROLLO DEL CARÁCTER



Ana María Llano Botero
PED

Palabras claves:

PRIMED, desarrollo del carácter, motivación intrínseca, estrategias

Resumen:

Este artículo ejemplifica tres estrategias que pueden desarrollar la motivación intrínseca de las estudiantes en el salón de clase: dar opciones a las aprendices sobre su aprendizaje, mantener un ambiente positivo en el salón de clase y diseñar evaluaciones significativas.

Durante el año 2021 - 2022 tuve la valiosa oportunidad de tomar una capacitación sobre estrategias para desarrollar la educación de carácter en nuestro colegio. Este programa se llama PRIMED y fue creado por el Doctor Marvin W. Berkowitz y la Doctora Melinda C. Beir, profesores de la universidad de Missouri - Saint Louis. Cada una de las letras de PRIMED corresponde a uno de los pilares esenciales para mejorar la educación de carácter en los colegios: Priorización, Relaciones, Motivación Intrínseca (Internal Motivation), Modelamiento, Empoderamiento y Pedagogía del Desarrollo (Development Pedagogy).

La priorización asegura que la formación de carácter y el desarrollo socio - emocional de los estudiantes se convierta en un objetivo prioritario y genuino en el colegio. Esta priorización está presente cuando toda la comunidad comparte un lenguaje y unos valores; además esta priorización se nota cuando hay un apoyo constante de

los líderes del colegio para desarrollar el carácter en los estudiantes y este objetivo está determinado en la misión de la institución.

El segundo pilar son las **relaciones** positivas entre todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo padres de familia, directivos, profesores y estudiantes. Estas relaciones deben fortalecerse a través del aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades interpersonales.

La **motivación intrínseca** debe ser un aspecto esencial en el desarrollo del carácter, ya que los seres humanos que cuentan con esta motivación son más felices, dado que aprenden a desarrollar un proyecto de vida al tener claros sus objetivos personales sin necesidad de que un factor externo los lleve a alcanzar todas sus metas.

El **modelamiento** es esencial para el desarrollo del carácter de los estudiantes, ya que los niños y jóvenes aprenden de sus compañeros, así como de los adultos que los rodean. Es muy importante que todas las personas que se relacionan con los estudiantes tengan unos comportamientos que demuestren un alto desarrollo en habilidades sociales como la empatía, el asertividad y el respeto por la diversidad.

El **empoderamiento** es el quinto aspecto importante para PRIMED. Las instituciones escolares deben crear oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus habilidades para liderar, crear y tomar responsabilidades, acciones que empoderan

...La motivación intrínseca debe ser un aspecto esencial en el desarrollo del carácter...

a los aprendices a desarrollar las habilidades necesarias para influir en su contexto positivamente.

La **pedagogía del desarrollo** está relacionada con la enseñanza explícita del desarrollo del carácter, el establecimiento de expectativas altas en los estudiantes y la práctica de habilidades esenciales para desarrollar el carácter.

(Tomado de Bitácora PRIMED 2021- 2022)

Mi experiencia como profesora me ha mostrado que el desarrollo de las habilidades socioemocionales es primordial para que las habilidades cognitivas evolucionen de una mejor forma; por esta razón, haber tomado este curso me sirvió para reafirmar mi convencimiento profundo de que el desarrollo del carácter debe ser una prioridad en todas las instituciones educativas; no solo porque es esencial para que cualquier ser humano sea más feliz, sino también porque este desarrollo potencia las habilidades cognitivas.

Todos los pilares de PRIMED son esenciales para desarrollar las habilidades socio-emocionales; sin embargo, en algunas de nuestras charlas del año pasado era muy frecuente encontrarnos con el dilema sobre cómo desarrollar la motivación intrínseca

en nuestras estudiantes; teniendo en cuenta esta pregunta he encontrado algunas estrategias que pueden ser implementadas en el salón de clase para superar este reto: dar opciones de actividades en el salón de clases para que las estudiantes sientan que ellas están tomando decisiones sobre su aprendizaje, propender por un ambiente positivo en el salón de clase, e incluir evaluaciones auténticas.

Sobre las opciones en el aula, Vincent K. (2019) afirma que es esencial **ofrecer opciones a los estudiantes** como dónde sentarse en el salón de clase, qué leer, trabajar solo o con un compañero, utilizar colores o marcadores, ya que dan un sentido de control a los estudiantes que desarrolla su autonomía. Así mismo, mi experiencia me ha mostrado que dar opciones a las estudiantes motiva en el aprendizaje; por ejemplo, en preescolar muchas de nuestras clases son preparadas con centros de aprendizaje y el hecho de que las estudiantes tengan diferentes opciones en donde pueden escribir, leer, desarrollar su

motricidad gruesa, formar palabras, etc... hace que ellas trabajen de una manera más constante y atenta en el salón de clase.

Cuando damos opciones a las estudiantes sobre diferentes niveles de complejidad también las estamos apoyando para que logren los objetivos propuestos de acuerdo con el nivel de desarrollo de sus habilidades. Al sentirse exitosas, ellas estarán más motivadas y continuarán haciendo esfuerzos por superar los retos propuestos en el salón de clase. Con respecto a este aspecto Tomlison C.A. (1999) propone actividades escalonadas que aseguran que los estudiantes con diferentes necesidades de aprendizaje logren desarrollar las habilidades esenciales; por ejemplo, un profesor puede utilizar este tipo de actividades cuando diseña ejercicios con el mismo objetivo para todos los estudiantes con diversos niveles de complejidad de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.

En cuanto al favorecimiento de un **ambiente**



positivo en el salón de clase, Korb (2012) afirma que un entorno adecuado en el salón de clase tiene un impacto significativo en la motivación de los estudiantes; esta autora también dice que hay tres necesidades psicológicas esenciales que deben ser cubiertas en el salón de clase para favorecer ambientes positivos y estas son la necesidad de ser exitoso, de tener relaciones personales positivas y de tener opciones para elegir.

Al respecto Tub M. L. (2013) dice: “La falta de un buen clima del aula influye en el rendimiento escolar de los estudiantes lo cual provoca en ellos: desinterés, cansancio, indisciplina, falta de participación y bajas calificaciones al final del cada bloque.” Por lo anterior, es necesario apoyar a las estudiantes en el desarrollo de sus habilidades sociales para que estén más motivadas; mi experiencia me ha mostrado que el trabajo cooperativo, así como el modelamiento de la solución de conflictos pueden ser estrategias para tener clases en donde todas las estudiantes tengan buenas relaciones entre ellas y así estar motivadas por el aprendizaje.

Diseñar evaluaciones auténticas es el tercer aspecto para motivar a los estudiantes intrínsecamente. Al respecto Liu (2006) afirma que es esencial explicar a los estudiantes que los proyectos son formas auténticas de aprender, ya que este aprendizaje les ayudará a desarrollar habilidades valiosas para el mundo fuera del salón de clase.

Brown (2005) citado por George, E. B. &



González Moreno P. A. (2020) afirma que los estudiantes expuestos a evaluaciones significativas son más participativos en el salón de clase. De la misma forma, mi experiencia como profesora de preescolar me ha mostrado que las actividades más motivantes para las estudiantes están relacionadas con acciones que ellas podrían realizar auténticamente por fuera del aula; por ejemplo, crear un juego de roles para modelar conversaciones y acciones que ellas deben seguir para tener buenas relaciones interpersonales, crear alimentos en plastilina para imitar a niños chefs que aparecen en televisión para luego explicar que ingredientes necesitaron y la

descripción de su receta o diseñar un robot con material reciclado para conectar con un comic que diferencia la inteligencia humana y la inteligencia artificial de una manera sencilla.

Mi búsqueda sobre estrategias para desarrollar la motivación intrínseca en las estudiantes y mi experiencia como profesora en diferentes ámbitos confirman que dar opciones a las estudiantes sobre su aprendizaje, mantener un ambiente positivo en el salón de clase y diseñar evaluaciones significativas son algunas de las estrategias más útiles para que las estudiantes disfruten del aprendizaje y se involucren en el interesante proceso de desarrollar habilidades para la vida.

Bibliografía

Berkowitz M. W. y Beir M.C. (2021) Primed. Bitácora 2021 - 2022

Brown, S. (2015). Authentic assessment: using assessment to help students learn. RELIEVE, 21 (2), art. M4. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7674>

George, E. B., & González Moreno, P. A. (2020). Evaluación auténtica como alternativa para la mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje de educación física en escuelas primarias. Revista Ciencias de la Actividad Física UCM, N° 21(2), julio diciembre, 119 DOI: <http://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.3>

Korb, K. A. (2012). Creating a classroom environment that fosters positive motivation in the Nigerian context. The Nigerian Educational Psychologist, 10, 221-230.

Liu, W.C.; Wong, A.F.L., Divaharan Sh.; Peer J.; Queck Ch.; Williams M.D. (2006) Students' intrinsic motivation in Project - Based Learning Using an Asynchronous Discussion Platform. Educational Research Journal Vol. 21, No.2, Winter 2006 © Hong Kong Educational Research Association

Tomlison C.A. (1999) Differentiated Classroom: Responding to the needs of all learners. Association for Supervision and Curriculum Development

Tuc M. L. (2013) Clima del Aula y rendimiento escolar. Tesis. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Tuc-Martha.pdf>

Vincent K. (2019) Developing Intrinsic Motivation with choice. Retrieved from Internet March 26th 2023



INCERTIDUMBRE E INVESTIGACIÓN. LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE CAMBIO.



Mauricio Lora Aguirre
Vicerrectoría académica

Palabras claves:

Investigación. Educación en investigación. Investigación en el aula.

Resumen:

En el actual contexto educativo de incertidumbre en el conocimiento, se plantea la investigación como una alternativa válida de aprendizaje y estrategia pedagógica.

“La educación es, en efecto, nuestra mayor esperanza. No el viejo estilo de enseñanza fruto de la Revolución industrial, creado para satisfacer las necesidades del siglo XIX y de la primera parte del XX, sino un nuevo sistema educativo que nos ayude a enfrentarnos a los desafíos actuales y potencie los talentos naturales que todos llevamos dentro”.

K. Robinson y L. Aronica



El contexto actual ha sido catalogado por Stiehm y Townsend (2002) como un entorno VUCA, sigla que en inglés significa: Volatility (Volatilidad), Uncertainty (Incertidumbre), Complexity (Complejidad), and Ambiguity (Ambigüedad). En este tipo de periodos se presentan muchos cambios en las diversas esferas de la sociedad humana y se produce un temor generalizado por los desconocidos e inexplorados rumbos por los que se pueda llegar a transitar. Este punto de quiebre obliga a los seres humanos a crear nuevas categorías de comprensión que permitan la adaptación a las nacientes condiciones o al diseño de los nuevos escenarios para vivir. A pesar de ser un proceso que ha ocurrido en innumerables ocasiones en la historia de la humanidad, parece que

siempre hay una especie de amnesia que exagera la angustia colectiva. Al parecer, hoy en día tampoco se está eximido de la comodidad de un mundo sin cambios, sin incertidumbre.

El campo pedagógico no está exento de la situación, por eso debe diseñar y proponer sendas que estén acordes con las nacientes circunstancias. Prácticas de aula, políticas y leyes educativas, rol del estudiante y del docente, relación con el entorno, modelo de sociedad y de cada uno de sus integrantes, entre otros, deben surgir como fruto de una honesta y profunda reflexión, y contar con la valentía para poder ponerlos en ejecución.

TESIS:

La tesis fundamental de este ensayo es que en el contexto actual a nivel mundial hay cambios y transformaciones que generan incertidumbre, por lo cual se hace necesario proponer la investigación como eje fundamental de la educación para favorecer el aprendizaje.

La investigación, entendida como una forma de abordar, entender y transformar el mundo, ha sido una herramienta fundamental en esa adaptación a los múltiples cambios que la humanidad ha enfrentado. Desde las formas más intuitivas de ‘ensayo y error’, hasta las más sofisticadas como ‘el método científico’, la constante ha sido la búsqueda de respuestas a las preguntas humanas o a la resolución de problemas que han exigido una solución.

El contexto actual y la consciencia de la relevancia de la investigación llevan a la conclusión que debe estar presente en el ámbito escolar para ser enseñada desde temprana edad. Si queremos que esta particular forma de indagar en el mundo esté mucho más presente en los adultos que definen los designios de las sociedades, se debe iniciar con los niños, adolescentes y jóvenes, sin nunca subestimar sus alcances (Lipman.M.1989).

ARGUMENTOS:

Si la investigación debe guiar la educación, ¿Qué argumentos pueden sustentar esta propuesta? ¿Puede esta perspectiva hacerle frente a la incertidumbre que es fruto de los vertiginosos cambios? ¿Qué implicaciones tiene en las diversas prácticas pedagógicas y cómo entendemos la educación actual?

Existen por lo menos cinco argumentos que sustentan la tesis propuesta:

1. La Investigación Despliega la Curiosidad, Estimula la Pregunta y Favorece el Aprendizaje.

“Your students’ curiosities and interests have a place in your classroom and are explored in a meaningful way. You demonstra-

La curiosidad es el punto de partida y, a la vez, el motor del aprendizaje.

te that learning doesn't always begin with you; their curiosities can lead too. You help your students make connections between their curiosities and interests and your curriculum and your assessment of their learning." (Mackenzie and Bathurst-Hunt. 2018. P.38).

La curiosidad es el punto de partida y, a la vez, el motor del aprendizaje. Querer saber algo, asombrarse por lo que hay alrededor e interesarse por averiguar acerca de lo que llama la atención, es disparar el deseo por conocer.

La inquietud por saber algo se materializa en preguntas que no sólo delimitan lo que se desea saber, sino que orientan la búsqueda. De manera espontánea, el niño y el joven se cuestionan y emprenden la aventura de tratar de responder con las pistas propias que le dan los mismos interrogantes.

"Questions spur curiosity, wonderment, and student voice and opinion. They immediately engage learners and create relevance by calling on students to access prior knowledge and understanding." (Mackenzie and Bathurst-Hunt. 2018. P.100).

Como veremos más adelante, la investigación aparece como una estrategia rigurosa para poder resolver las dudas que se tienen.

Este giro propuesto pone al infante en el centro del proceso educativo, lo empodera como buscador de sus propias respuestas, como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. La búsqueda personal toma especial relevancia, y en el mismo sentido, las colectividades también pueden trazar rutas de exploración que los lleven a la construcción de un mejor futuro consensuado entre sus pares.

...la investigación aparece como una estrategia rigurosa para poder resolver las dudas que se tienen.

Encarar la incertidumbre con investigación puede resultar muy favorable pues supone apertura frente a la dinamicidad del contexto, dando soluciones propias y genuinas a los nuevos problemas. Finalmente, ayuda a manejar el temor de los cambios pues respeta los ritmos de aprendizaje de las personas, sus inquietudes y sus búsquedas.

2. La Investigación Fomenta la Sensibilidad con el Contexto.

"La investigación científica, como base fundamental de las ciencias, parte de la realidad, investiga la realidad, la analiza, formula hipótesis y fundamenta nuevas teorías. El conocimiento de la realidad es la mayor garantía para cualquier proceso investigativo. Si durante el desarrollo de este proceso el investigador no se sirve de un diseño previo, de una estructura básica, su trabajo puede resultar infructuoso". (Jaramillo y Varios, 1999. p.34).

Si las inquietudes de las personas son vitales, el contexto que habitan y que las moldea, también lo será. La educación no puede estar ajena a esta realidad de mutaciones y encerrarse en la burbuja de los conocimientos de antaño que sustentaron otros tiempos y otros entornos.

Ofrecer herramientas de comprensión y análisis de lo que sucede tanto a nivel local como a nivel global es un imperativo para este enfoque investigativo. Entender lo que está pasando hoy, en la reinante hiperconectividad, va más allá del mundo inmediato, supone una mirada estructurada ante la complejidad de los fenómenos que rodean a los individuos y sus sociedades, y la manera como éstos los afectan.

Dentro de los diversos autores que pueden ayudar a entender lo que ocurre, se sugieren los siguientes: Andrés Oppenheimer, Moisés Wasserman, Rutger Bregman, David Perkins, Joseph E. Stiglitz y Bruce C. Greenwald, Yuval N. Harari y Byung-Chul Han, entre otros. Desde diversas perspectivas, pueden ayudar a los actores educativos a conceptualizar, formular preguntas y orientar las nuevas búsquedas.

3. La Investigación le da Rigurosidad a la Búsqueda.

"Young children's actions parallel those of scientists. Science begins with wondering followed by investigation, or the use of methods that enable us to answer questions about the world around us. Scientific knowledge is generated through questions,

observations, experimentation, and reaching an explanation that incorporates the facts as they accumulate. This sequence of steps is the process of critical inquiry." (Gamble and Cota-Robles. 2015. Pos. 154).

Querer responder las preguntas, sean propias o de cualquier currículo, lleva a la implementación de métodos juiciosos que nos deberían llevar a lúcidas respuestas. Si bien las diferentes ciencias han resuelto diversos problemas a lo largo de los años con ayuda del Método científico, la clave siempre ha estado en la consciencia y rigurosidad del proceso de indagación.

Dentro de los pasos del Método científico se encuentran: las Preguntas basadas en la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación, el uso de herramientas, las conclusiones y la publicación de resultados. Se debe revisar no sólo el producto, sino el proceso mismo, cada uno de sus pasos. Esta revisión ha permitido resolver muchos de los complejos problemas en diferentes épocas.

Trabajar con los pasos del método científico resulta pedagógico en el ámbito educativo, pues ayuda a dar estructura a las indagaciones y a forjar un carácter sólido en los estu-

...Entender lo que está pasando hoy, en la reinante hiperconectividad, va más allá del mundo inmediato...

diantes. Entre otros, favorece que se afine la percepción y se abran muy bien los ojos a los fenómenos circundantes. En el caso de la formulación de hipótesis:

“Generating a hypothesis tends to focus a search for an answer. Observations, comparisons and measurement all become more purposeful when testing a hypothesis.” (Gamble and Cota-Robles. 2015. Pos. 578).

El análisis riguroso de la información lleva a la emisión de juicios y conclusiones razonables y apropiadas que se registran cuidadosamente. Este proceso no sólo es serio, sino que se aplica de manera transversal a las diversas áreas del conocimiento, conlleva una revisión epistemológica, es acorde con el desarrollo de competencias y fomenta la creatividad.

4. La Investigación como la Aventura del Aprendizaje.

“Investigar es así, el arte de dejarse sorprender, de conservar la capacidad de asombro y tolerar la frustración que causan la duda y la incertidumbre y, a la vez, de asumirnos como herederos de los constructores del saber de la humanidad. Es un acto de reencontro con las primeras indagaciones de la vida singular y colectiva, de conocimiento y reflexión sobre las veredas recorridas por el logos y la razón. Es un acto de compromiso con la historia, asumiendo un lugar en ella”. (Cendales y Mariño, 2003. P.13).

De una educación estática se debe pasar a una más dinámica, del acartonamiento de antaño a la espontaneidad presente, de la rigidez curricular a la flexibilidad de las in-

dagaciones y de la pasividad de las aulas a la aventura de buscar respuestas. Sin caer en el juego de los extremos viciosos, lo anterior pone de manifiesto lo que se pretende: un modelo educativo más acorde y que se adapte mejor a las grandes transformaciones actuales.

Una educación dinámica, espontánea y flexible, como la que puede ofrecer la investigación, definitivamente enfrenta mejor la incertidumbre y convierte el proceso pedagógico en una fascinante aventura.

Aprender a tolerar la frustración que producen los cambios es, sin duda, uno de los mayores retos. Vivir con dudas e inquietudes que no se pueden resolver de manera inmediata, que no tienen una respuesta clara y contundente o que varían en sus respuestas según las circunstancias y las edades, es todo un arte. Un arte que se aprende con el tiempo y que puede ayudar a convivir mejor con los demás.

Esta dicotomía entre ‘dejarse llevar’ y ‘controlar el proceso’ es la aventura que sabe

llevar muy bien la investigación. Se aclara que no se trata de abandonarse azarosamente a la suerte de un caos sin ningún tipo de control. Encarar la incertidumbre como aventura supone estar preparados, tener las herramientas adecuadas, afinar la percepción, utilizar las herramientas necesarias para avanzar y tener el valor de asumir el reto.

Al final de cada viaje se crean nuevos conocimientos que, si bien pueden ser provisionales, ayudan a emprender de mejor manera nuevas travesías, gracias a la experiencia acumulada que ayuda, cada vez más, a la toma de mejores decisiones.

Por tratarse de una aventura, debe haber una preparación para ‘lo incierto’. Desplegar la curiosidad a través del descubrimiento despierta el interés, como ya lo señalamos, de los innatos e infantiles exploradores. Esto va más allá de los forzados intentos de muchos libros de texto que pretenden ‘forzar’ las vivencias y acabar con el espíritu genuino y honesto de querer aprender algo nue-

vo.

Por otro lado, si bien el trayecto se recorre de manera individual, es más fructífero si hay apoyo y colaboración de los pares. Habrá tramos en los que, definitivamente, se necesita de la ayuda de otros aventureros para poder llegar juntos a feliz puerto.

5. La Investigación se Debe Hacer de Manera Ética y Responsable.

“Superar tales retos, afirman muchos expertos en desarrollo social, supone el impulso de un gran proyecto educativo y cultural fundamentado en valores éticos, que permita generar una nueva mentalidad para convertir a la investigación en una dimensión básica para todos los niveles de enseñanza, implementada, además, como un componente fundamental de la vida ciudadana, y como factor esencial del cambio social y de mejoría en la calidad de vida de los individuos.” (Bernal, 2006. P.10).

¿Cuántas veces el hombre como especie llevó a cabo expediciones que, a largo plazo, terminaron siendo destructivas no sólo por ser arriesgadas sino por el mal uso que se le pudo dar a los resultados? (La energía nuclear y la bomba atómica).

Hoy estamos obligados a emprender investigaciones que cuenten con una mirada holística, orgánica y sostenible, que no pierdan de vista los daños colaterales que puedan tener a nivel social y ambiental. Hoy más que nunca, estamos frente al drama de alterar el equilibrio vital del planeta que está trayendo consecuencias devastadoras e irreversibles para todas las especies. La in-



investigación se debe hacer para mejorar, no para destruir.

Conclusiones.

“En este sentido la investigación escolar se consolida como una estrategia que valora la posibilidad de cuestionarse, de realizar preguntas y poner siempre en duda los contenidos y conocimientos que se enseñan en el aula. También, exige del profesor el repensar su práctica educativa, su fundamentación didáctica, pedagógica y epistemológica, principalmente en el escenario actual donde la multiplicidad y cantidad de la información disponible requiere que los docentes la interpreten y enseñen a los estudiantes a hacer buen uso de ella, a utilizar adecuadamente esos conocimientos y contextualizarlos de acuerdo con las necesidades y problemáticas de sus comunidades”. (Pérez, 2019. pág. 29-30).

En este ensayo se planteó que la investigación debe ser el eje central de la educación que se necesita para las circunstancias actuales, sustentado en lo siguiente: despliega la curiosidad, estimula la pregunta y favorece el aprendizaje; fomenta la sensibilidad con el contexto; implica rigurosidad en la búsqueda; es entendida como una aventura; y tiene implicaciones éticas, sociales y ambientales.

Los docentes, quienes deben diseñar, organizar y llevar a cabo la aventura de la investigación en las aulas, a su vez deben ser grandes investigadores. En palabras de Trevor Mackenzie:

“Students need to see their teachers as learners. They need to see teachers ask big

questions of themselves and try on new things. They want to see teachers who are passionate about kids and excited about learning.” (Mackenzie and Bathurst-Hunt, 2018. P.29).

La valentía de los descubridores de antaño, y de algunos de los más recientes, que tomaron la incertidumbre como trampolín para impulsarse hacia nuevos rumbos que hoy ya son aceptados sin discusión debe invadir a los habitantes de este siglo. La actitud del aventurero debe ser la del que se arriesga, vence sus propios miedos y los de la sociedad, para después llegar a nuevos y maravillosos mundos.

Finalmente, como se ha sostenido, no se trata sólo de adaptarse mejor a los cambios, sino de construir nuevos derroteros a seguir, no esperar a que sean otros los que impongan un destino, sino diseñar y llevar a cabo un propio proyecto colectivo para vivir mejor.

“No queremos esperar a que fuerzas diferentes a las nuestras nos determinen un destino indeseado, creemos firmemente que la mejor manera de predecir el futuro es inventándolo”

Alan Kay

Bibliografía

Bernal. C. (2006). Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Naucalpan. México. Pearson Educación.

Boorstin. D. (2000). Los descubridores. Barcelona. España. Editorial Crítica.

Calvo. A. (2015). Viaje a la Escuela del Siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo. Madrid. España. Fundación Telefónica.

Cano. M. (2009). La investigación escolar: un asunto de enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria. Sevilla. España. I.E.S. Cavaleri

Cendales & Mariño. (2003). Aprender a investigar, investigando. Caracas. Venezuela. Federación Internacional de Fe y Alegría.

Del Cid & Méndez (2007). Investigación. Fundamentos y metodología. México. Editorial Pearson.

Deslauriers. J. (2004) Investigación Cualitativa. Guía práctica. Traducción Miguel Ángel Gómez Mendoza-, Doctorado en Ciencias de la Educación – Rededucolombia. Pereira. Editorial Papiro.

Gamble & Cotra. (2015) Guiding curiosity. Nurturing Young Scientists.

Lipman. M. (1989) Pensamiento complejo y educación. Madrid. España. Ediciones de La Torre.

López. C (2021): Tareas de investigación. Recuperado de: <http://rlopezcano.blogspot.com/2019/02/preguntas-tareas-deinvestigacion-e.html>

Mackenzie & Bathurst (2018). Inquiry Mindset. Nurturing the

dreams, wonders, & curiosities of our youngest learners. ElevateBooksEdu.

Mackenzie. T (2021). Inquiry Mindset Assessment Edition. Scaffolding a partnership for equity and agency in learning. ElevateBooksEdu.

Oppenheimer. A. (2018). ¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización. México. Ed. Penguin Random House. 1ª Edición.

- Pérez. J. (2019). La Investigación Escolar Como Estrategia De Enseñanza. Una Propuesta Didáctica. Trabajo final de maestría para optar al título de: Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias. Medellín, Colombia.

Perkins. D. (2017). Educar para un mundo cambiante, ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro? Madrid: Biblioteca innovación educativa.

Sánchez. R. (2014). Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 4ª Edición. México.

Stiehm & Hicks (2002) The U.S. Army War College: Military Education in a Democracy. Temple University Press. p. 6. ISBN 1-56639-960-2.

Stiglitz & Greenwald (2014). La creación de una sociedad del aprendizaje. México. Ediciones Culturales Paidós.

Wasserman. M (2021) La Educación en Colombia. Bogotá. Colombia. Penguin Random House.

Zuleta. O. (2005) La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. Mérida. Venezuela. Educere, vol 9, núm. 28, enero-marzo, pp.115-119. Universidad de los Andes.



EN EL TINTERO



Juanita Zamudio Lemos
PED

Palabras claves:

Habilidades, aprendizaje, colaboración y transformación

Resumen:

El artículo es una reflexión sobre los cambios que ha tenido la educación y el rol que tanto docentes como estudiantes han venido enfrentando en miras a una educación mejor, más participativa, colaborativa, significativa y que promueva el desarrollo de las habilidades del siglo XXI.



En el marco de la educación mucho se ha dicho y replanteado sobre la manera de instruir, en cuanto al rol del docente y del estudiante dentro del aula y por tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para empezar y por años, el docente era el centro del saber, una figura autoritaria, rígida e inflexible y las actividades apuntaban a la memorización y a la repetición.

Por otra parte, el papel del estudiante y bajo esta metodología era un individuo pasivo, receptor de información, sumiso y hasta temeroso al aportar. Sus ideas y opiniones estarían condicionadas al docente y a la manera de desarrollar su clase.

Por eso, se hace cada vez más necesario y urgente reformular las prácticas docentes y

la metodología en el aula, capaces de responder a las exigencias del siglo XXI, y a un mundo enmarcado por la globalización, la tecnología, la era digital, el liderazgo, el desarrollo y la adquisición de competencias y habilidades que nos permitan a nosotros como maestros y a nuestros estudiantes del siglo XXI, la capacidad para analizar y movernos en un escenario real, complejo y con un sinfín de situaciones problemáticas y retos a los que estamos enfrentados a diario y más en la búsqueda incesante de soluciones prácticas, significativas y constantemente, así como la promoción de la reflexión, el intercambio de ideas, la apertura cultural, personal, profesional e institucional, el fomento al desarrollo de la creatividad, la curiosidad, la empatía, la comunicación asertiva, el manejo de la inteligencia emocional, la inves-

tigación y el pensamiento crítico tanto de maestros como de estudiantes y ante todo, la posibilidad, según Carlos Magro, de “encontrar maneras de superar la tradicional fragmentación de saberes y apostar por un conocimiento integrado que trascienda la actual deriva hacia la super especialización, lo que a su vez nos lleva a la necesidad urgente de formar personas cognitivamente flexibles, culturalmente abiertas y capaces de trabajar colaborativamente con otros. La “sociedad de aprendizaje” parece demandarnos una ampliación del campo de juego incorporando nuevos conocimientos, procesos y actores”. (pg 7).

Adicionalmente, la educación para el siglo XXI y bajo esta panorámica, más que una metodología y pedagogía, se presenta

ahora entonces como la inminente necesidad de transformar el enfoque de educar y aprender, con el firme objetivo de preparar en últimas para la vida, con un sentido y un propósito más duradero, útil, visible, significativo, compartido y guiado en vez de ser impartido en un mundo globalizado, mutante y cada vez más demandante y más aún después de una pandemia. En síntesis, el momento de cambiar llegó y el aprendizaje es de doble vía. ¡Tú aprendes, Yo también!

Es así como la implementación de nuevas perspectivas como por ejemplo las metodologías activas o el aprendizaje basado en proyectos (PBL por sus siglas en inglés), se muestran como herramientas capaces de transformar las prácticas y de aportar notables beneficios tanto a docentes como a estudiantes e instituciones educativas. ¿Cómo? En el caso de las metodologías activas por un lado y como su mismo nombre lo indican, hacen alusión a una enseñanza en constante movimiento y acción, más práctica y menos dogmática, las cosas en lugar que las palabras, el aquí y el ahora, el estudio por la observación personal en vez del conocimiento por medio del maestro como única fuente del saber; la construcción de un aprendizaje real, relevante, atractivo y aplicable.

...el momento de cambiar llegó y el aprendizaje es de doble vía. ¡Tú aprendes, Yo también!

Por otra parte, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) por sus siglas en español, o PBL (Project Based Learning), en su afán de romper con los modelos tradicionales, apunta a generar un contexto de enseñanza-aprendizaje atractivo, motivador, interesante, significativo y dinámico, capaz a su vez de abrir el espacio propicio para la investigación, la construcción de conocimiento, la curiosidad y la mejora continua de una comunidad educativa local y global y ante todo, la creación de un vínculo intenso, auténtico y real tanto para el maestro como para el aprendiz y que le permita abrir las puertas a la necesidad de saber, de aprender a ser, a aprender a convivir y crecer juntos. Aprender es entonces para mí: pensar, hacer, comunicar, revisar formas de actuar, de cooperar, de buscar soluciones, de adquirir herramientas para desarrollar habilidades y competencias sean éstas sociales, académicas, emocionales, lingüísticas o comunicativas para nombrar algunas de ellas, que conduzcan a la adquisición de un mejor dominio y conocimiento de los conceptos y de paso, perfeccionar así el desarrollo integral del ser humano a través de una oportunidad histórica para trabajar por una educación óptima, equitativa, inclusiva, par-

Una educación que pueda trazar nuevos horizontes y responder a las actuales exigencias de nuestra sociedad. ¡Una educación para todos!

ticipativa, más activa, justa y colaborativa. Una educación que pueda trazar nuevos horizontes y responder a las actuales exigencias de nuestra sociedad. ¡Una educación para todos!

Ahora bien, un interrogante cruza mi mente a medida que escribo este artículo y pienso en los retos que tenemos por delante como maestros de una generación marcada por una pandemia y el inminente e inaplazable impacto de la tecnología en la escuela que viene y que se podría resumir de la siguiente manera: ¿Cómo podríamos fomentar nuestras competencias como docentes del siglo XXI, para asegurar el crecimiento académico y personal de nuestros estudiantes?

Me arriesgo a pensar en buscar la respuesta y sé que debo de una forma u otra reflexionar en el antes, el durante y sobre todo en el después de la pandemia, porque sin duda, la enfermedad dividió la historia del mundo y su manera de vivirlo, nada volvió o tal vez, no será igual que antes. Retomemos unos

ejemplos durante la pandemia. Primero: sucumbimos ante los efectos devastadores del COVID 19 en la salud e irreparablemente en el planeta, en términos sean estos sociales, familiares, políticos, educativos, culturales y económicos sólo por nombrar algunos. Segundo, caímos también en la incertidumbre, en el miedo, en el aislamiento de lo cotidiano y abrimos sin querer y paralelamente, las puertas a la reflexión, la transformación individual y colectiva. Tercero: no todo fue negativo querido lector, también aprendimos nuevas formas de convivir, de trascender en nuestros quehaceres y nuestro ser. Cuarto, aprovechamos en modo cuarentena y por obligación, el tiempo que nos tocó enfrentar y vivir para aflorar lo mejor de nosotros mismos, de desarrollar y descubrir habilidades de todo tipo, de ajustarnos a una nueva y aparente normalidad para trabajar, vivir, sanar, actuar con resiliencia, tolerancia, paciencia y compromiso social, moral y global, no sin antes dejar de pensar con un mañana mejor, donde los niños volverían a jugar en los parques o en sus colegios, donde las personas pudiéramos recobrar el sentido de un abrazo sin prevenciones, a reunirnos con tranquilidad, sin tapabocas, sin distancias y volviéramos estrechar las manos sin guantes.

La pesadilla finalmente terminó y ahora de vuelta a la normalidad, los retos y los cambios también han comenzado a resurgir como el nacimiento de las flores en primavera después de un largo y frío invierno. De ésta manera y si pensamos en cómo nosotros, docentes del aquí y del ahora, podríamos fomentar nuestras competencias para

asegurar el crecimiento personal y profesional de nuestros estudiantes, me atrevería a decir que la clave está en nosotros mismos, en nuestra propia capacidad de formarnos y transformarnos cada vez más en miras al fortalecimiento de nuestras habilidades, a aventurarnos a descubrir, diseñar y aplicar nuevas estrategias y herramientas para aprender y enseñar, porque este proceso es colaborativo, es compartido y cada vez más inclusivo. Las escuelas y las instituciones educativas antes del Covid 19 parece que han quedado opacadas, ahora es cuestión de readaptarnos y a centrar nuestra atención en los estudiantes, en sus necesidades, en las brechas que la pandemia dejó, en las dificultades no sólo como aprendices, sino también para acceder a los acelerados y agigantados progresos de y en la tecnología.



De esta forma, la escenografía del aprendizaje es otra sin duda y radicalmente distinta; una escuela basada en la transformación, en la innovación, entendida como crecimiento. Es entonces ahí, donde nosotros como docentes del siglo XXI tenemos una tarea titánica: generar una nueva comunidad educativa, una nueva cultura, capaz de responder a la pluralidad de las sociedades, a la superación de obstáculos, romper barreras en nuestros estudiantes tales como la frustración, el fracaso, la impaciencia o la presencia constante del No Puedo o no Soy Capaz, el acceso a la inclusión, abrir puertas para una educación más participativa, equitativa y por encima de todas las cosas, que sea la ocasión para trabajar por un mejor mañana. *“La educación para el futuro deberá ayudar a más personas a comprender las mejores cualidades de los mejores seres humanos”.* (Howard Gardner, las cinco mentes del futuro, pg. 18)

Continuando con Howard Gardner y su planteamiento en su libro las cinco mentes del futuro, “reconocemos la importancia de la ciencia y la tecnología, pero no enseñamos de maneras científicas de pensar ni formamos a personas capaces de sintetizar y de crear, unas cualidades esenciales para el progreso científico y tecnológico. Reconocemos los factores de la globalización ---por lo menos cuando se informa acerca de ellos---, pero todavía no hemos decidido cómo prepararemos a los jóvenes para que sean capaces de sobrevivir y prosperar en un mundo totalmente nuevo”. (pg. 21)

Finalmente, pienso que, si bien educar en

estos momentos no es tarea fácil, pero no un imposible. Tenemos en nuestras manos la responsabilidad de formar con amor, entrega, vocación, dando y haciendo lo mejor posible. Que esta generación y la venidera, sean semillas de nuevas cosechas y tengan en su mente un compromiso personal, social y colectivo de transformación y trascendencia.

“Para aprender hay que ser humilde. Pero la vida es la gran maestra”.
(James Joyce en su libro Ulises, pg. 128).

Bibliografía

Magro, C. (2017). 21 habilidades VEINTIUNO. Santillana Global S.L.

Klein, J.D. (2017). The Global Education Guide Book. Humanizing k-12 Classrooms Worldwide Through Equitable Partnerships. Solution Tree Press.

Gardner, H. (2005). Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo. Paidós.

Joyce, J. (2021) Ulises. Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U.

La Escuela que viene (2020) Reflexión para la acción. Recuperado de <https://laescuelaqueviene.org/>

“EVERY CHILD DESERVES A CHAMPION AN ADULT WHO WILL NEVER GIVE UP ON THEM, WHO UNDERSTANDS THE POWER OF CONNECTION AND INSISTS THAT THEY BECOME THE BEST THAT THEY CAN POSSIBLY BE.”

RITA F. PIERSON





MARYMOUNT

La revista Contacto Maestro es un proyecto del Colegio Marymount de Bogotá, en el que se propone un escenario para que el equipo docente comparta reflexiones, investigaciones y análisis en torno a su quehacer pedagógico. Este es el centro y, a la vez, el horizonte de las actividades diarias y fuente de experiencias, propuestas y sueños que mantienen vivo el espíritu y la vocación de quienes orientan el aprendizaje y el proceso formativo de las estudiantes.

Este espacio de expresión y socialización incluye asuntos teórico-prácticos de la pedagogía y las disciplinas de aprendizaje, así como avances, novedades e información importante en diferentes ámbitos del saber escolar. También deja un espacio para la inspiración y la creatividad de quienes quieren compartir una expresión más personal. Se espera sirvan a la comunidad educativa y académica para aportar a un diálogo continuo de producción de conocimiento con apertura para el cuestionamiento, la profundización y rigurosidad.