



Paedagogium

LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE
DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN

AMBIENTES EDUCATIVOS DEMOCRÁTICOS:
RECONSTRUYENDO LA SOCIEDAD

EL HUMANISMO FRENTE AL DESARROLLO
CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO EN LA
EDUCACIÓN



Año 5 Núm. 29 septiembre-octubre 2006 ISSN-1665-0816 - \$25.00



**Centro de Investigación y
Asesoría Pedagógica, S. C.**

Director General
Benito Guillén Niemeyer

Directora de Investigación
Teresita Durán Ramos



Paedagogium

Director General
Benito Guillén Niemeyer

Coordinación Editorial
Alejandra Valencia Tovar

Dirección Administrativa
Marco Antonio Jiménez Nava

Publicidad y Promoción
Paola Garnica Guillén

Diseño Editorial
Jorge Alberto Juárez Callejas
jorge@paedagogium.com

PAEDAGOGIUM es una publicación bimestral del Centro de Investigación y Asesoría Pedagógica, S. C. Sabino N° 75 Int. 3, Col. Isidro Fabela. C.P. 14030, Delegación Tlalpan, México, D.F. tel. (0155) 55286010 tel/fax (0155)55285513 e-mail: revista@ciap.com.mx Certificado de licitud de contenido 7925. Otorgado por la Comisión Clasificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas. Número de reserva al título en la dirección de Derechos de Autor: 04-2005-080209172800-102. El contenido de la publicación y los artículos son responsabilidad exclusiva de los anunciantes y de los colaboradores, y no refleja necesariamente el punto de vista de **PAEDAGOGIUM**. Se permite la reproducción total o parcial de los artículos citando la fuente. Nos interesa mucho saber sus comentarios y sugerencias con respecto a la revista y su contenido, así como sugerencias sobre temas a desarrollar, por favor dirigirse al correo electrónico: revista@ciap.com.mx o revist@paedagogium.com

PAEDAGOGIUM DERECHOS RESERVADOS

ISSN 1665-0816

IMPRESO EN MÉXICO POR:

PROPAGANDA Y DISEÑO

Priv. Dr. Arce # 3 Col. Doctores Tel. 5588-2196

www.paedagogium.com

EDITORIAL.....2

NUESTROS COLABORADORES

LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA COMO ÁREA DE TRABAJO PEDAGÓGICO.....4

Teresita Durán Ramos

LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN.....8

Benito Guillén Niemeyer

LOS CAMINOS DE LA AUTONOMÍA (Primera parte).....10

José Huerta Ibarra.

DIVERSITAS

COLABORADOR INVITADO

WEBCREATIVIDAD Y CONSTRUCTIVISMO
Miguel Ángel Pérez Álvarez.....14

EL USO DE SOFTWARE EDUCATIVO PARA
LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE CONTENIDOS
ESTADÍSTICOS BÁSICOS, ¿CAPRICHOS O NECESIDAD?.....20

Ofelia Medina Martínez

Norma Medina Martínez

EL HUMANISMO FRENTE AL DESARROLLO CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO
EN LA EDUCACIÓN.....28

Jorge Meléndrez.....28

LOS JOVENES TIENEN LA PALABRA

LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA.....30

Gustavo Adolfo Esparza

AMBIENTES EDUCATIVOS DEMOCRÁTICOS:
RECONSTRUYENDO LA SOCIEDAD".....32

Ana Belén Sánchez Montalvo

OBLECTATIO

POESÍA
POETAS MEXICANOS.....36

Amado Nervo

Javier Villaurrutia

Jaime Sabines

Octavio Paz

José Gorostiza

PARA IGNORAR MENOS
RESEÑA DEL LIBRO:
SI UNA NOCHE DE INVIERNO UN VIAJERO.....38

NO TE PIERDAS.....40

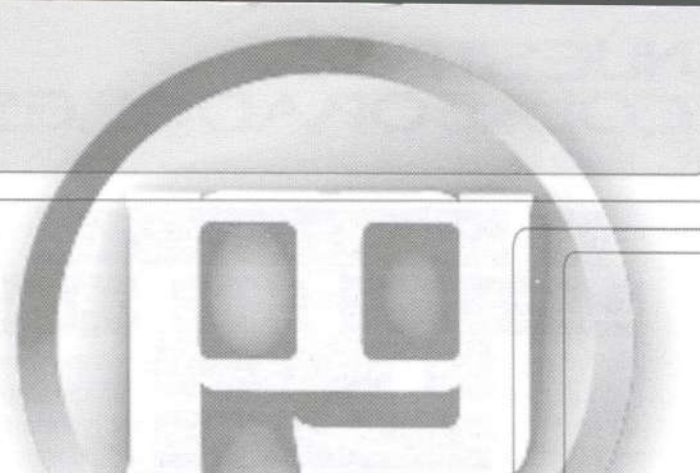
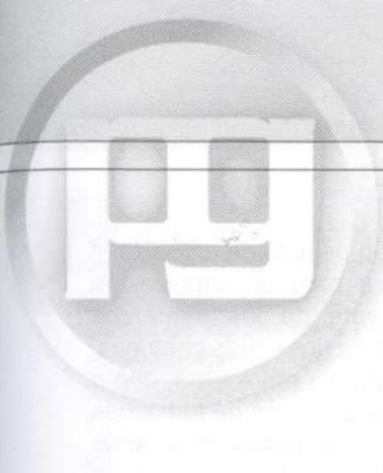
HUMOR: DEL LATÍN HUMOR.....44

EDITORIAL N° 29

En el comentario editorial del número anterior parece que invocamos a los demonios de la política, ya que todos nuestros buenos deseos se vieron frustrados y hasta el momento de escribir estas líneas no se sabía (aunque es fácil suponer cuál será la resolución del Tribunal Electoral) quién será proclamado presidente electo. No deja de ser preocupante qué más dificultades deberá enfrentar nuestro país. Los ritos y celebraciones de septiembre ponen en riesgo la estabilidad social, ojalá y los eventos de resistencia sean respetados y respetuosos y no se caiga en tentaciones de provocación que conduzcan a consecuencias indeseadas.

Quien sea el presidente de México, no lo será de la mayoría, ya que nadie (bajo ningún cómputo) recibió el apoyo mayoritario. Es un hecho que ninguno de los (hasta ahora) candidatos obtuvo el apoyo unánime. Es la democracia y son los riesgos de la democracia. Es indudable que los eventos que tendremos que ver en el futuro inmediato, nos obligarán a una toma de posición y de acción, nuestro deseo es que sea en bien del país.

Desde luego que el destino de nuestra actividad esta condicionada a quién asuma y cómo asuma la administración pública federal. El sistema educativo se modificará conforme los acontecimientos políticos se vayan dando. Como un buen deseo, esperamos que los absurdos e ineficiencias que la actual administración ha cometido en el terreno educativo se enmienden y no se repitan en la siguiente, ojalá que la educación quede en manos de expertos en el área y no en burócratas.



También tenemos buenas noticias, como la constitución del Comité para la Evaluación de los Programas de Pedagogía y Educación, del cual se comenta en páginas interiores, la preparación del XI Congreso Nacional de Pedagogía y la gran aceptación que ha tenido la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía. Todas estas actividades son saludadas con beneplácito ya que son una muestra de que los profesionales de la educación estamos tendiendo puentes de comunicación para actuar respetuosa y conjuntamente en beneficio de nuestras instituciones y de la acción educativa en general.

En este número se presentan artículos de gran interés, deseamos que después de la lectura nos permita conocer su opinión y la aportación lograda: administración educativa, constructivismo, autonomía y tecnología aplicada, son temas centrales de los artículos de esta número, no sólo actuales, sino además propositivos, vale decir que todos ellos son expresiones sintéticas de las ideas de los autores; para abundar en su contenido puede establecer contacto a través de una carta enviada a las oficinas de Paedagogium, o bien directamente con los autores en sus direcciones electrónicas.

Deseamos que disfrute y encuentre interesantes las ideas expresados en este número de la revista, será muy bueno saludarnos en Colima los días 18, 19 y 20 de octubre. Hasta entonces. 

NUESTROS COLABORADORES

LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA COMO ÁREA DE TRABAJO PEDAGÓGICO

Teresita Durán Ramos
Doctora en Pedagogía y Profesora de la
Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM
tduran@paedagogium.com

INTRODUCCIÓN

Las modificaciones ocurridas en el terreno laboral, resultado de los nuevos paradigmas económico e informático -principalmente- así como de la aparición de campos emergentes han evidenciado la necesidad de formar generalistas, más que especialistas, a través de los currícula universitarios.

La formación profesional de los pedagogos y de las pedagogas en nuestro país, la cual tiene lugar en las universidades tanto públicas como privadas, requiere atender al imperativo señalado arriba. Las líneas que siguen, pretenden llevar a la reflexión necesaria para actuar en ese ámbito de toma de decisiones.

En el pasado, se consideraba pertinente contar con una persona profesional de la administración de empresas a fin de llevar a cabo la labor de dirigir el avance general de una institución educativa -se tratase o no de una escuela- suponiendo que, en esta tarea, tal profesionista coordinase su esfuerzo con la del resto de los especialistas integrantes del grupo u organización, pero que la responsabilidad de dirigir a la institución debía recaer en él.

Asimismo, en la fase operativa y de control financiero de las organizaciones, se pensaba invariablemente en un especialista formado en el área administrativa.

ORGANIZACIÓN, ADMINISTRACIÓN y GESTIÓN...?

Toda organización -recordemos con Etzioni-¹ se caracteriza por una estructura y con ella la consecuente división de tareas, niveles de autoridad, responsabilidad y necesidad de comunicación entre las personas. Esta división es resultado de un plan. A través de dicho plan, desde su *gestión*,² la organización pretende lograr objetivos específicos. Y de la acción física y mental de las personas que lo desarrollan, depende el control del resto de los insumos, como son: la información, el equipo tecnológico, los recursos materiales, los financieros, entre otros.

La organización -en su acepción de acto de organizar-³ provee la estructura que sirve para la combinación sistemática, efectiva y eficiente de los esfuerzos individuales. Supone la reunión de dos o más personas, cierta forma de relación cooperativa entre ellas, uno o más propósitos colectivos, diferenciación de funciones entre los miembros, una estructura explícita relativamente estable e intercambio con el contexto en el que se encuentra inmersa. Para algunos autores la tarea administrativa -a lo que se llama propiamente administración- es la puesta en práctica de los planes diseñados desde una organización.⁴

La historia de la teoría acerca del fenómeno administrativo, nos refiere a los trabajos de F. Taylor en los Estados Unidos y a H. Fayol en Francia. Éste último, al definir a la administración como una actividad universal presente en todas las culturas, promueve desde inicios del siglo antepasado su estudio como profesión en el mundo.

La teoría administrativa, de carácter prescriptivo -mas no explicativo- ha transitado desde la *Clásica o Científica*, a partir de los cambios en la producción que trajo consigo la Revolución Industrial alrededor de 1830, hasta el acercamiento teórico-fenomenológico que hoy resulta cada vez más común en Europa y EU, denominado *Configuraciones Empresariales*.⁵

Las instituciones u organizaciones humanas han evolucionado a raíz de la dinámica que les es propia, así como de las técnicas de manejo administrativo que se les han aplicado como resultado de investigaciones desde diversas áreas.

Habrà que intentar llegar a acuerdos, ya que la terminología utilizada en disciplinas sociales, tal como hemos referido en ocasiones anteriores, es víctima de inconvenientes excesos y "modas" que llevan a generación espontánea de términos sin sustento ni historia. Tal es el caso de lo que estridentemente hoy se nombra "gestión pedagógica". La pregunta subyace: ¿será que *cambiamos* (los términos) para que todo (la realidad) *permanezca* igual...?⁶

EL PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

La preparación de los administradores profesionales surge dentro de la racionalización de los procesos de la división entre capital y trabajo, la cual tiene lugar dentro del marco de producción capitalista. En sus inicios, la figura fue ampliamente rechazada por el resto de los trabajadores, dado que en realidad su participación en la factoría no daba como resultado ningún producto tangible.⁷

Con el desarrollo industrial, pronto se evidenció la necesidad de atender a la problemática laboral, no sólo desde la óptica de la ingeniería, en tanto revisión, mejoramiento y control de los procesos productivos en la búsqueda de la eficiencia interna, sino sobre todo desde el papel del ser humano como parte imprescindible del éxito empresarial. El trabajador era concebido como parte de la maquinaria, por lo que había que considerar la necesidad de "mantenerlo en buenas condiciones".

Posteriormente a la Primera y Segunda guerras mundiales surgieron, entre las más importantes escuelas teóricas, el Humano-Relacionismo, la Teoría Sistémica aplicada a la administración y la llamada Teoría XY de McGregor elementos del Neohumano-Relacionismo, todas ellas derivadas de la influencia de conceptos psicológicos y sociológicos, emanados de las consecuencias vividas a raíz de tales escenarios hasta entonces inéditos para la especie humana y se establecieron como parte del marco prescriptivo de la teoría administrativa desde los años veinte hasta los cincuenta del siglo pasado.⁸

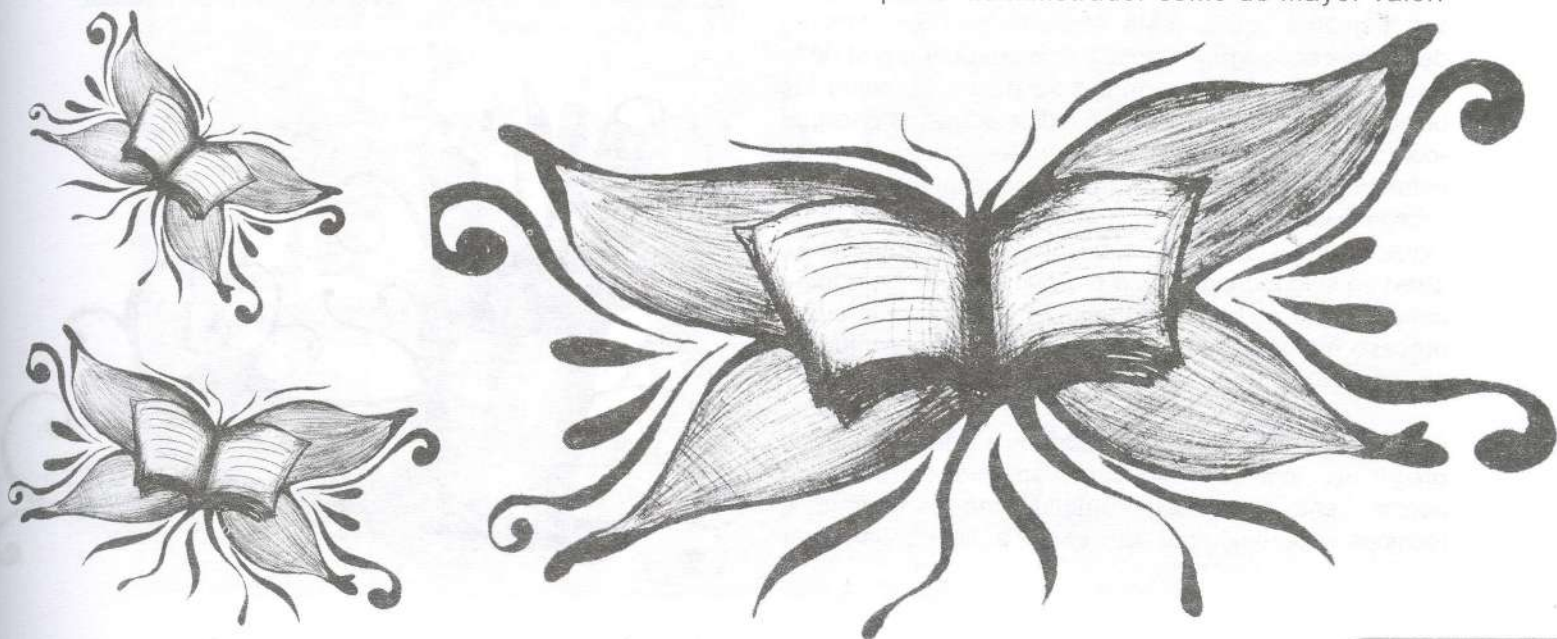
El administrador de empresas de entonces continuaba siendo quien poseía el conocimiento técnico que permitía llevar a la empresa humana hacia la consecución de sus fines, completando el enfoque tecnológico resultado de la ingeniería con el psico-sociológico generado desde los experimentos de Hawthorne con Elton Mayo. El esquema seguía siendo el mismo. El profesional de la administración, colocado entre el capital y el trabajo, entre el poseedor de los medios de producción y los trabajadores; o simplemente entre la organización humana y el alcance de sus metas. Los procesos se han revisado, tecnologizado y mejorado, sin cambiar la situación de fondo.⁹

En el contexto de una empresa lucrativa, de producción de bienes y/o de servicios, hoy día ésta situación puede tenerse como la más conocida y que de hecho resulta altamente valorada desde el punto de vista empresarial: crecimiento y diversificación de la planta productiva, aumento de la competitividad en un mercado exigente y dinámico, tecnologización de los procesos al ritmo del desarrollo del equipo requerido, selección y capacitación del personal al más alto nivel y de acuerdo con la globalización económica, optimización de los recursos financieros... en fin: Bussines Process Reengineering,¹⁰ la definición de éxito característica del siglo XXI.

EL PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA COMO ADMINISTRADOR DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

En primer lugar, el escenario de la empresa visto así, deja fuera la concepción del trabajo como forma humana de trascendencia. El trabajo -que duda cabe es una actividad altamente satisfactoria y que lleva a evolucionar desde el punto de vista social, intelectual y espiritual. El trabajo forma parte del proceso educativo que nos hace crecer como seres humanos. Sólo vislumbrando el trabajo desde esta óptica puede dignificarse. Quienes entendemos esto hablamos, por ejemplo, de educación laboral y no únicamente de capacitación.

Además de lo anterior, el administrador de empresas, actúa como un especialista formado en el conocimiento de la dinámica universal de las organizaciones humanas, las cuales, por definición,¹¹ están constituidas *ex profeso* por personas que persiguen en conjunto los mismos fines. El resultado -salvo seguramente honrosas excepciones- es una casi total desvinculación entre los fines educativos de la organización en cuestión y aquéllos tenidos por el administrador como de mayor valor.



NUESTROS COLABORADORES

Si el administrador colabora en la tarea de lograr los objetivos de una empresa educativa, debe tratar de comprender a cabalidad la perspectiva amplia de lo que la educación representa para el ser humano y el papel del trabajo como elemento humanizador, a fin de no convertir su participación en un obstáculo que persiga "rentabilidad" a costa de limitar el logro de las metas del desarrollo de las personas. Si su puesto es el de director, además de saber administrar, técnicamente hablando, su formación debe ser complementada con estudios profesionales en el área de la educación.

La institución¹² educativa es, en ciertos aspectos, una empresa como cualquier otra, dado que además de escuela de cualquier nivel, este concepto se refiere a una asociación de diversa índole: cultural o artística, científica, religiosa, política, militar, gubernamental, deportiva, sindical, familiar, vecinal, etc., o bien a un establecimiento comercial de bienes o servicios, editorial, de medios electrónicos, industrial; así como también a organizaciones humanas con objetivos distintos, como un reclusorio, hospital, casa de retiro, orfanatorio, albergue permanente o temporal, entre otros. En cada uno de estos grupos cuya integración responde a la necesidad de obtener de manera conjunta satisfactores tanto colectivos como individuales, se lleva a cabo parte del proceso educativo.

Así, quien ha sido formado como profesional de la administración cuenta con una visión de lo que son las empresas humanas (lucrativas o no), posee herramientas técnicas acerca de los diversos procesos que son comunes a las organizaciones. Su trabajo técnico puede complementarse con el de otros para el logro de los objetivos de una institución educativa.

Sin embargo, quien está formado profesionalmente desde la pedagogía, cuenta con la visión integral de la educación, lo cual le permite no perder de vista los objetivos que una institución de índole educativa persigue -como las enlistadas anteriormente- y coordinar su esfuerzo con quienes poseen los conocimientos de tipo prospectivo, técnico, financiero y legal, entre otros, para lograr lo previsto por la organización. Pero sobre todo, quien ha sido formado como profesional de la pedagogía sabe que su objeto de estudio es la educación como proceso humanizante y que el trabajo -como el juego- ocupa un lugar muy importante en este proceso.

El énfasis en la formación pedagógica de quien deba **dirigir** una institución educativa supone, sin duda, un acercamiento real y comprometido con los elementos técnicos y tecnológicos del caso, a fin de participar

activamente en equipos interdisciplinarios. Este camino resulta más seguro que el de pretender que alguien formado en la generalidad de lo que es común a las empresas, atienda las particularidades de las organizaciones educativas y sus fines específicos. Podrá lograrlo si, además de administrador prosigue su formación -reitero- dentro del área pedagógica. (E)

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Etzioni, A. *Organizaciones modernas*. México, Limusa, 1991. 221p.
2. El término **gestión** hoy tan "de moda" corresponde sólo al momento en el cual una organización efectivamente "se gesta", "se genera", "se emprende", es decir, se origina a través de un plan. Se ha abusado del término gestión, confundiendo con el de administración y utilizándolo sin fundamento, en lugar de éste.
3. Laris Casillas, Francisco. *Administración integral*. pp. 35-47
4. Guzmán, Rafael. *La ciencia de la administración*. México, Limusa. p.32. Laris Casillas, Francisco. *Administración integral*. pp. 35-39
5. Polack, Daniel. "Nuevas soluciones a los viejos problemas laborales" Curso-Taller de Configuraciones Empresariales. México, D.F., IBH. Nov.2005
6. Motivo de una comunicación posterior será el de abordar las características amplias de la administración educativa, frente a las específicas de la administración escolar.
7. George, Claude S. Jr. *Historia del pensamiento administrativo*. Madrid, Prentice Hall.
8. Hernandez y Rodríguez, Sergio y Nicolas Ballesteros, Inda. *Fundamentos de administración*. México, Interamericana.
9. Cambios de fondo pueden estar representados sólo por la teoría socialista de la organización y por la autogestión, aunque sus aplicaciones a la realidad no han sido del todo posibles. Ver: Arvon, Henri. Autogestión. México, FCE y también Rodríguez Reyes, Alvaro. *Organización. Un enfoque dialéctico*. México, Editores Asociados.
10. Barros, Oscar. *Reingeniería de procesos de negocios. Un planteamiento metodológico*. México, Dolmen y Flores, Fernando. *Inventando la empresa del siglo XXI*. Madrid, Hacheté.
11. Talcott Parsons citado por Etzioni, A. *op. cit.*, pp. 35, ss
12. Utilizo aquí el término institución desde el punto de vista sociológico, como aquello que ha sido fundado desde la cultura con fines de definir procedimientos y regir la actuación social; opuesto a lo circunstancial, accidental o espontáneo.



NUESTROS COLABORADORES

LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN

Benito Guillén Niemeyer

Licenciado en Pedagogía, Candidato al grado de Doctor y Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras. UNAM
bguillen@paedagogium.com

Indudablemente resulta una buena noticia, ya que responde a una necesidad de las instituciones de educación superior y a un reclamo social, lo sucedido el pasado 1 de agosto en la Ciudad de México, día en el que se constituyó el **COMITÉ PARA LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, A.C.** (CEPPE). Esta asociación fue promovida y auspiciada por la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía y el Colegio de Pedagogos de México. Al momento el CEPPE ha solicitado al Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) el reconocimiento como organismo acreditador en el área de su competencia, esperando contar con la aceptación de ese organismo en el presente año para iniciar sus actividades de acreditación en el 2007.

Para comprender la relevancia de la creación de este organismo es necesario atender a la naturaleza y objeto del mismo, así como a las características y condiciones de la acreditación de programas educativos que prevalecen en nuestro país y en el mundo, dada la dinámica de la educación superior en la actualidad y el papel de la evaluación al interior de las mismas.

El CEPPE en su Asamblea Fundacional, se definió como un organismo, sin fines de lucro, cuya finalidad es prestar un servicio a las instituciones de educación superior (públicas y privadas) que imparten programas de licenciatura y posgrado en el área de la pedagogía, ciencias de la educación, educación y afines. La relación con las instituciones educativas se orienta fundamentalmente a la evaluación y acreditación de los programas, a partir de criterios objetivos y sistemáticos, que se basen en la autoevaluación y que fundamentalmente sean utilizados como oportunidades para la mejora continua del proceso educativo. Su propósito se definió, concretamente, de la siguiente manera:

Mejorar la calidad de los programas educativos en el área de la educación, ciencias de la educación, pedagogía y afines, de las instituciones de educación superior, públicas y privadas del país, siguiendo un modelo congruente con las necesidades del sector educativo, a través de un dictamen que acredite la calidad de dichos programas.

Los Objetivos propuestos para el Comité son los siguientes:

- a) Dictaminar la calidad de los programas educativos del área.
- b) Promover la cultura de la evaluación continua de los programas educativos del área.
- c) Dar certidumbre a los estudiantes, profesores, profesionistas, empleadores y a la sociedad en general, sobre la calidad de los programas educativos del área, mediante el proceso de acreditación.
- d) Promover la actualización de modelos curriculares, métodos de enseñanza y la inclusión de contenidos innovadores para la formación de profesionistas del área.
- e) Establecer un proceso permanente de revisión, mejora y actualización de los métodos, procedimientos e instrumentos de evaluación de los programas educativos del área.
- f) Establecer relaciones de cooperación con organismos nacionales e internacionales de evaluación y acreditación que permitan integrar un sistema de homologación y reconocimiento en estas actividades.
- g) Contar con un Padrón de Evaluadores, de amplio reconocimiento profesional y solvencia moral.

Para la instrumentación y logro de estos objetivos se iniciaron una serie de trabajos, que al momento tienen un gran avance, fundamentalmente orientados a la definición de la metodología e indicadores del proceso de evaluación, el código de ética, la constitución del Padrón de Evaluadores y las demás derivadas hacia la organización y dirección de estas actividades.

En la Asamblea se definió el Consejo Directivo y el Consejo Técnico, y se estableció que para el desarrollo de sus actividades contarán con la asesoría y apoyo técnico de los organismos que le impulsan, es decir, la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía y el Colegio de Pedagogos de México y se suma a este apoyo técnico el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL).

Como es posible inferir son muchas y complejas las actividades que ahora debe emprender el CEPPE, pero es de confiar que con el apoyo de las instituciones que le impulsan y asesoran, así como la calidad y buena voluntad de quienes integren el Padrón de Evaluadores, los trabajos y resultados deberán ser paradigmáticos para el quehacer de evaluación de la educación superior.

El otro tema asociado con la creación del CEPPE es la necesidad y papel de la evaluación en las instituciones de educación superior, el tema sin duda es complejo y controvertido, las posiciones se radicalizan: desde quienes apuestan a la mejora del sistema de educación superior sólo a través de la evaluación y quienes consideran a la evaluación como una forma más de control y determinación sobre los procesos educativos. En fin, las definiciones del Comité, tal como lo presentamos, apuntan a una posición intermedia –pero no por ello carente de compromiso- la evaluación, y especialmente la autoevaluación, es un instrumento que permite identificar los elementos de mejora y las áreas de oportunidad de un programa educativo, la visión externa de pares siempre será una mirada enriquecedora en la medida que la experiencia de los pares orienta hacia un desarrollo armónico de las instituciones y con respeto de su naturaleza.

El problema de la evaluación y acreditación de programas educativos, es la complejidad misma del proceso a evaluar: Infraestructura, planes y programas, personal docente, operaciones académicas, egresados. La acreditación entendida como:

"...el reconocimiento público que le otorga un organismo acreditador, no gubernamental y reconocido formalmente, en el sentido de que cumple con determinados parámetros de calidad en su estructura, organización, funcionamiento, insumos, procesos de enseñanza, servicios y en sus resultados. Significa también que el programa tiene pertinencia social.

*La utilidad que tiene la acreditación de un programa académico puede ser múltiple, según su intencionalidad: jerarquización, financiamiento, referente para los usuarios y para la toma de decisiones de las IES y las autoridades educativas, pero su fin primordial será reconocer y propiciar el aseguramiento de la calidad del programa académico."*¹

Desde luego que el concepto de calidad también está sujeto a debate y existe gran complejidad en su definición, pero quizá asumiendo la óptica que nos da el Dr. Tunnerman podamos encontrar un concepto útil para su manejo y comprensión:

"...el propósito que mayormente ha caracterizado los estudios y esfuerzos investigativos que se han realizado en torno a la calidad universitaria, es decir el de medir la calidad institucional. En consecuencia, el énfasis se ha colocado en los indicadores (...) descuidándose la conceptualización global y teórica del problema. De este modo, se pone mucho empeño en manipular (medir,

planificar, administrar) una realidad (la universitaria) que en muchos casos es desconocida hasta por los propios responsables de conducirla y desarrollarla. Considerar la calidad universitaria implica primero, y antes que nada, plantearse la clarificación y delimitación de lo que debe ser una universidad".²

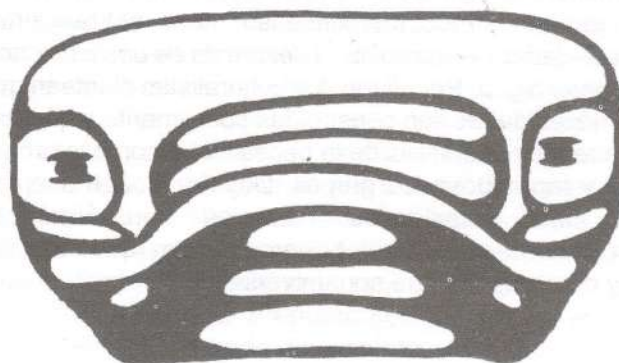
La evaluación debe tornarse –por paradójico que parezca- en un instrumento prospectivo, es decir que a partir de la toma de conciencia del estado del proceso educativo, se puedan encaminar los esfuerzos hacia la definición de acciones que permitan lograr los procesos y metas planteadas y que sean asumidas por la comunidad e institución universitaria.

Finalmente, apelando nuevamente a Tunnerman, podemos decir que "uno de los retos actuales de la educación superior de la región [Latinoamérica] es introducir lo que se ha dado en llamar la 'cultura de la evaluación', mediante la aceptación de sistemas de acreditación basados en el pleno respeto de la autonomía universitaria, pero que contribuyan a garantizar la calidad del desempeño de las instituciones de educación superior y el más alto grado de eficacia respecto a la sociedad global".³

Al CEPPE se le presenta un reto teórico-metodológico y técnico para enfrentar el problema de la evaluación y la acreditación ante instituciones y comunidades cuya experiencia académica y laboral les permite enfrentar crítica y analíticamente, precisamente esos procesos de evaluación, por lo cual la transparencia, concreción y rigor de sus trabajos deben ser la clave para el convencimiento y participación decidida de la comunidad educativa. 

NOTAS Y REFERENCIAS

1. COPAES. Consejo para la Acreditación de la Educación Superior Paedagogium, N°8 Nov.-Dic. 2001 p.25
2. TUNNERMAN, CARLOS. La autoevaluación, calidad y acreditación en la educación superior. Paedagogium N° 5 mayo-junio 2001 p.24
3. TUNNERMAN, CARLOS. La autoevaluación, calidad y acreditación en la educación superior. Parte II. Paedagogium N° 6 julio-agosto 2001 p.32



LOS CAMINOS DE LA AUTONOMÍA

(PRIMERA DE DOS PARTES)

José Huerta Ibarra.

Doctorando en Psicología evolutiva y del aprendizaje. Universidad Autónoma de Madrid.

Profesor de la Facultad de Psicología.UNAM

Len Doyal y Ian Gough en un libro que se convertirá en un clásico, "Teoría de las necesidades humanas"¹, asientan que las Necesidades Humanas Básicas Universales (NHBU), son la salud física y la autonomía. No es este el lugar para reseñar libro tan influyente, ganador de los premios Gunnar Myrdal de 1992 y Tamara Deutscher Memorial de 1993, cuyas ideas ha adoptado el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en sus informes anuales sobre el Desarrollo Humano. Para nuestro propósito, que consiste en establecer la jerarquía de los valores que constituyen la plataforma de la dignidad humana, basta hacer un rápido recorrido sobre su trabajo. Doyal y Gough, luego de un planteamiento preciso del problema de la definición y concreción conceptual y normativa de las necesidades humanas (que les lleva a definir las necesidad básica como "aquellas -ya sean de índole fisiológica, psicológica o social-, cuya carencia o privación reiterada producen efectos negativos duraderos en los individuos"), rechazan las concepciones naturalista, relativista y culturalista de necesidad. A la primera por reducir las necesidades y deseos a preferencias reguladas por el mercado. La segunda, la relativista, defiende la tesis de que las necesidades tienen un carácter social e histórico, por lo que cada sociedad tiene sus propias necesidades resultado de la naturaleza de la formación social. Por tanto, son cambiantes y particulares a cada cultura. Gough y Doyal sostienen que los satisfactores cambian pero que puede sostenerse el hecho de que se ha ido generando un consenso moral sobre ciertas *necesidades básicas para el desarrollo de una existencia humana digna*. Por último, los culturalistas plantean que las necesidades son construidas socialmente y que hay que reducir el análisis de la necesidad a cómo la producen y reproducen los grupos. Doyal y Gough aceptan que las necesidades humanas son históricas (producidas socialmente), pero afirman que también hay necesidades que son universales.

La universalidad de las necesidades humanas remite al hecho de que al ser básicas han de ser satisfechas para que una existencia digna se pueda lograr. Esto da una plataforma de análisis y discusión contra las perspectivas que tienden a justificarlo todo o a incurrir en contradicciones lógicas que, en el mediano plazo, permiten el combate a la teoría misma desde perspectivas políticas y autoritarias que pretenden tener razones convincentes para probar la justedad de su perspectiva, aunque tienda a implantar situaciones de privación y desigualdad objetiva, entre países ricos y pobres, entre géneros, entre clases sociales, etcétera. Al concebir la salud física y la autonomía como las NHBU indican que en cualquier época y lugar, sin importar la cultura que prevalezca, tales necesidades han de ser satisfechas para que cualquier individuo pueda participar en el logro de otros objetivos individuales y sociales. Sin la satisfacción de las NHBU cada sujeto ve afectada la calidad de su existencia y reducida la dignidad con que puede operar; en otras palabras, ve afectada su identidad como persona. Ejemplos de prácticas culturales que se oponen a la satisfacción de tales necesidades son legión. Recordemos la ablación del clítoris en culturas musulmanas, la deformación de los pies de las chinas para mantenerlos pequeños, etcétera, etc. Esos ejemplos se refieren a la salud física, aunque no es difícil recordar situaciones políticas en las que la autonomía de las personas se ve impedida de expresarse.

La salud física tiene que ver con la supervivencia individual, pero Doyal y Gough reconocen que la mera supervivencia individual no hace justicia al hecho de ser persona. El ejemplo que presentan, el de una persona que sufre un accidente de tránsito y permanece en estado de coma profundo, explica por qué no basta la supervivencia. Por ello, "es la *salud física* la que constituye una necesidad humana básica cuya satisfacción es prioritaria para los individuos antes de pensar en cualquier otra. Para desenvolverse bien en la vida cotidiana -con independencia de su actividad o contexto cultural-, los seres humanos han de ir mucho más allá de la mera supervivencia. Han de gozar de un mínimo de buena salud física." (Doyal y Gough, op. cit. p. 86).

"En resumen, la salud física puede considerarse transcultural... Si una persona desea llevar una vida activa y satisfactoria a su modo, ira en su interés objetivo satisfacer sus necesidades básicas a fin de optimizar su esperanza de vida y de evitar enfermedades y dolencias físicas graves conceptualizadas en términos médicos. Esto vale para todos en todas partes." (Opus cit. p. 89).

La autonomía del individuo es otro factor indispensable. Doyal y Gough definen autonomía como *poseer la capacidad de elegir opciones informadas sobre lo que hay que hacer y como llevarlo a cabo*. (p. 81., *itálicas del original*).

Al actuar el agente está manifestando su autonomía al hacer algo que podría no haber hecho. Autonomía viene a ser *libertad de agencia*. Por esto, también la designan con el término *autonomía de agencia*.

"Tiene sentido, por lo tanto, aducir que puesto que la supervivencia física y la autonomía personal son condiciones previas de toda acción individual en cualquier cultura, constituyen las necesidades humanas más elementales: aquellas que han de ser satisfechas en cierta medida antes de que los agentes puedan participar de manera efectiva en su forma de vida con el fin de alcanzar cualquier otro objetivo que crean valioso." (pp. 82-83, itálicas del original).

La satisfacción de las NHBU facultan a cada individuo para que su voluntad quede en franquía y pueda acceder a formas de realización humana significativas, todas ellas resultado de su adaptación creativa al medio.

Bien, pero..., ¿qué pasa cuando una de las NHBU no es satisfecha o es parcialmente satisfecha? ¿Qué pasa cuando se sufre un accidente que deja con invalidez parcial a la persona o cuando una enfermedad crónica, o genética limitan la realización de la plenitud humana individual? El libro de Oliver Sacks, "Un antropólogo en Marte"², nos da una serie de respuestas a estas preguntas.

Luria y Vygotsky (citados por Sacks, p. 17) estudiaron el desarrollo de niños sordos y ciegos, y se percataron de que alcanzaron el estado adulto con una integridad análoga a la de los niños discapacitados. Llegan al mismo nivel de desarrollo *de otro modo, por otro camino*. Con esta idea en mente, Sacks ofrece siete casos en los que el azar neurológico provoca estados alternativos del ser muy humano que evidencian cómo la integridad de la persona tiende a la satisfacción especial de las NHBU.

El primer caso es el de un pintor de bastante éxito que tiene un accidente automovilístico. Sufre una conmoción cerebral y deja de percibir los colores. Su mundo pasa a tener la apariencia de las imágenes en un televisor en blanco y negro. Su perro marrón es gris oscuro, el jugo de tomate es negro y cuando ve las imágenes de programas a colores en la televisión sólo ve un batiburrillo. Su mundo, en muchos casos, adquiere un aspecto sucio incluso en paisajes nevados de gran pureza. Cuando Sacks va a examinarlo se encuentra con una persona de 65 años de aspecto demacrado y ánimo deprimido. Relata sus primeras impresiones al estar sumergido en ese mundo gris con blancos y negros manchados. De ser un pintor que conocía los colores con extraordinaria exactitud y de identificar el significado de

cada uno de ellos en sus cuadros, pasó a verlos sin que le dijeran nada. Ahora tenían un aspecto desagradable, sucio, con blancos deslumbrantes y pese a todo descoloridos, color hueso, y unos negros cavernosos: todo falso, antinatural, sucio e impuro. Las personas le parecían estatuas grises animadas. Las relaciones sexuales le resultaron imposibles, pues veía la carne en un gris abominable. El aspecto de los alimentos era repugnante, horriblemente anormal. Se habituó a los alimentos que sabía que eran blancos o negros o cuya apariencia no le asqueaba. En fin, enfrentó un cambio tan radical en su vida que trastornó su labor como artista y su vida cotidiana a niveles insoportables. Sacks da un pormenor minucioso de indudable amenidad, pues se trata de que los lectores nos demos cuenta de la tragedia de éste hombre. El deseo de recuperar su anterior situación le hace vivir en un desespero que le mantiene en una dejación voluntaria de abandonar la interacción con el mundo. Una experiencia vital le cambia. A las cinco semanas del accidente, ve salir el sol sobre la carretera. Los rayos rojos llameantes en negro le parecen reflejar una enorme explosión nuclear. Es consciente de que nadie ha visto semejante amanecer. Surge en él un sentimiento de resolución, de aceptación de su limitación. Vuelve a pintar, ahora un cuadro intitulado "Amanecer nuclear" y avanza hacia el estilo abstracto (su favorito), pero pintando sólo en blanco y negro. El miedo a la ceguera al color sigue acechándole, pero creativamente transmutado. Descubre que puede pintar cuadros en blanco y negro y hacerlos bien. Hay una singularidad impuesta por la limitación perceptual que demanda su progresiva adaptación a las nuevas condiciones laborales.

Las intervenciones terapéuticas a las que someten al pintor dan razón de los acotamientos perceptuales de los que es víctima y de sus esfuerzos por adaptarse a ellos. La sensación de pérdida es abrumadora, pero luego de vivir ese amanecer, y de pintarlo, atisba la posibilidad de volver a construir el mundo de manera que contribuya a construir su propia sensibilidad e identidad.

Conforme pasa el tiempo se va sintiendo menos afectado por las consecuencias del accidente. Pasó a referirse al color como un divorcio de él en vez de la obsesión que le obstinaba a no aceptar su limitación. Tres años después del accidente le ofrecen la posibilidad de realizar una operación que eventualmente podría devolverle la visión del color, reeducando el cerebro para que "aprendiera a ver" el color. La respuesta del protagonista de esta historia es sorprendente. Los primeros meses después de la operación la hubiese aceptado con los brazos abiertos. Habría hecho todo lo posible para "curarse".

NUESTROS COLABORADORES

Pero ahora concebía el mundo en términos completamente diferentes. Ya era coherente y completo y la sugerencia le parecía incomprensible y repugnante. El color había perdido su sentido, su reintroducción le confundiría y perdería el orden visual de su mundo ahora reestablecido.

El segundo caso neurológico que presenta Sacks ilustra el polo opuesto del primero. También se trata de una persona inicialmente normal pero su desenvolvimiento concluye en lo opuesto, dado que la patología que sufre le priva de la posibilidad del ejercicio de la creatividad y la autonomía. El capítulo tiene el título "El último Hippie" porque el personaje queda atrapado en los recuerdos de los años 60. Durante su adolescencia manifiesta la rebelión habitual en ese período de la vida. Pero sus enfrentamientos con sus padres resultan extremadamente agresivos. Sigue las recomendaciones de los gurus de los 60. Timothy Leary insitaba a la juventud norteamericana a "sintonizar, colocarse y pasar de todo", con todas las implicaciones asociales contingentes. Greg, pues tal es el nombre de este adolescente, se deja crecer el pelo y deserta de la universidad uniéndose a la cultura de la droga del East Village en busca de la libertad interior, la utopía y una "conciencia superior". Pero no le satisfizo por lo que siguió en búsqueda de sí mismo en diversos derroteros, hasta que se unió a los Hare Krishna. Vestido con una túnica azafrán, salmodiando los mantras de su grupo, y ahora rapado, se alojó en el templo principal de Brooklyn. El inicial rechazo de los padres fue sustituido por una resignación aceptante. Greg fue obediente, ingenuo, devoto y piadoso y sus swamy lo consideraban un santo. En 1971, ya con un fuerte vínculo con su congregación fue enviado a Nueva Orleans. Sus padres, que antes le veían esporádicamente, perdieron contacto con él. A principios del segundo año de su ingreso a los Hare Krishna Greg se quejó de que cada día lo veía todo más borroso, pero sus swamy y los demás lo interpretaron en un sentido espiritual: "era un iluminado", la luz interior estaba creciendo en él. Las explicaciones le convencieron y desistió de solicitar atención por su visión borrosa. El tiempo incrementó los problemas de la visión pero simultáneamente parecía volverse más espiritual. Ya no mostraba impaciencia alguna. Se sumió en una especie de aturdimiento, con una extraña sonrisa permanente en su rostro. Esto se interpretó como la beatitud y una señal de que se estaba volviendo un santo. En el templo consideraron que en ese estado había que protegerle y se redujeron sus contactos con el exterior. Los padres empezaron a recibir noticias del supuesto progreso espiritual de Greg y de la iluminación que ya alcanzaba. Tan ajenas les parecieron al carácter de su hijo que escribieron al swamy quien les tranquilizó. Tres años después se decidieron a ir a verle.

Como el padre estaba enfermo y temía no volverle a ver, el templo aceptó la visita. Al verle se horrorizaron. De delgado y melenudo ahora era gordo y calvo. Mostraba una sonrisa estúpida permanente y eventualmente prorrumpía en canciones y estrofas. Hacía comentarios idiotas y mostraba pocas emociones profundas: "como si le hubieran vaciado, como si le hubieran sacado todo" dijo el padre. Perdió el interés por lo que ocurría a su alrededor, estaba totalmente desorientado y ciego. Los padres de Greg lo sacaron del templo y lo llevaron al hospital en el que le hicieron pruebas que revelaron un enorme tumor en la línea media que destruía la glándula pituitaria, el quiasma óptico y zonas adyacentes. Se extendía hacia los lóbulos frontales, hacia atrás de los lóbulos temporales y hacia abajo del diencéfalo. Tenía un meningioma que, detectado a tiempo, se considera benigno; pero había crecido demasiado, alcanzando el tamaño de una naranja pequeña, y había destruido zonas neurológicas muy grandes. Greg no sólo estaba ciego, sino gravemente incapacitado; no se podía esperar recuperación alguna. En 1977 lo ingresaron en un hospital para enfermos crónicos. Greg tenía 25 años.

Sacks lo conoce y elabora el diagnóstico. Era incapaz de recordar las nuevas experiencias. Parecía afable, plácido, vacío de todo sentimiento, con esa serenidad antinatural que confundieron con la beatitud. Su memoria se interrumpía en 1970. Por eso era "El último hippie".

Sacks nos revela que un paciente como Greg tiene lesiones análogas a las de las que sufrieron los que eran sometidos a una lobotomía. Esto da pie para que revise la historia de esa operación desde el caso de Phineas Gage, en 1848, quien es víctima de un accidente en el que una barra de acero se le incrusta en los lóbulos frontales. Describe sus cambios de comportamiento, las observaciones hechas en torno a sus cambios de carácter. Pasa a revisar los síntomas que se evidenciaron en los casos con tumores en los lóbulos frontales (apatía, indolencia, lentitud en la actividad mental, cambio definitivo en el carácter y pérdida del autocontrol). Rescata las primeras operaciones en el lóbulo frontal, 1884 y 1888. Salta hasta 1930 cuando el neurólogo portugués Egas Moniz idea la intervención quirúrgica que denomina "leucotomía prefrontal" que se generaliza de inmediato. Esta operación se recibe con mucho entusiasmo, sobre todo en Estados Unidos de Norteamérica donde el neurólogo Walter Freeman inventa una nueva técnica quirúrgica que denomina "lobotomía transorbital". La descripción de la operación, tomada directamente de los artículos de Freeman, es escalofriante:

"La técnica consiste en aturdir a los pacientes con un golpe y, mientras están bajo el efecto del <<anestésico>>, introducir con fuerza un picahielo entre el globo ocular y el párpado a través del techo de la órbita, hasta alcanzar el lóbulo frontal; en ese punto se efectúa un corte lateral moviendo el instrumento de una parte a otra."

Para 1949 se habían realizado más de 10,000 operaciones en los Estados Unidos. Moniz fue aclamado como un salvador y en 1951 recibió el Premio Nobel de medicina, culminación de esta "crónica de la vergüenza". Según Sacks, la lobotomía, como una intervención quirúrgica a la que se denominó "psicocirugía", asesinó psiquiátricamente a los operados. Los cirujanos partieron de la teoría según la cual en los lóbulos frontales hay una masa de circuitos patológicos responsables de la enfermedad mental. Sin embargo, son los lóbulos que intervienen en el aprendizaje explícito.

Las diferencias entre el aprendizaje explícito y el aprendizaje implícito consisten en que éste último no requiere de los lóbulos frontales. Es el que reditúa una memoria que permite familiarizarse con el contexto y las rutinas. Aun cuando la lesión en los lóbulos frontales impide que se adquiera información sobre hechos y sucesos nuevos, queda el recuerdo inconsciente de los acontecimientos por la memoria implícita. Claparade demostró, en 1911, que la memoria implícita existe en los amnésicos. Mientras daba la mano a un paciente le clavó un alfiler en la mano. Aunque el paciente no recordaba explícitamente el episodio, a partir de entonces se negó a darle la mano. En la memoria explícita radica la coherencia, la interioridad de la persona, su autonomía. Con la lesión "su yo se convierte en esclavo de cualquier sensación transitoria", con lo que se manifiesta el "síndrome de dependencia ambiental" en el cual no hay distancia psicológica entre el paciente y su entorno. Dejan de estar interesados en el ambiente: permanecen apáticos o apagados o adormilados. Responden sólo a las sensaciones o impresiones del momento. Transforman su apatía en un vagar sin propósito. Pierden la facultad de observar atenta e inteligentemente. (15)

NOTAS Y REFERENCIAS.

1. Doyal, L., y Gough, I., (1994). *Teoría de las necesidades humanas*. Barcelona. Icaria-Fuhem. 406 pp.
2. Saks, Oliver. (2002) *Un antropólogo en Marte*. Barcelona. Compactus Anagrama. 404 pp. Segunda edición.

Webcreatividad y Constructivismo

Miguel Ángel Pérez Álvarez

Licenciatura y Maestría en Filosofía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM

Profesor de Licenciatura y Posgrado. F.F.y L. UNAM

Profesor del Colegio de Pedagogía. F.F.y L. UNAM

mapa@servidor.unam.mx

"Mi único problema desde que comencé a reflexionar es la creatividad. La consideré desde el punto de vista de la psicología individual en mis primeros trabajos sobre la voluntad, después en el plano cultural con el estudio de los simbolismos. Mis actuales investigaciones sobre el relato me colocan precisamente en el corazón de esta creatividad social, cultural, puesto que narrar (...) es el acto más permanente de las sociedades. Al narrarse, las culturas se crean a sí mismas. En consecuencia, he vuelto al corazón mismo del problema de la creatividad en el plano colectivo, comunitario".

Paul Ricoeur en *L'histoire comme récit et comme pratique*

Introducción

Haciendo un breve recuento del constructivismo, enfoca actividades creativas proponiendo las características básicas que las definen. Luego lanza una reflexión sobre la webcreatividad como forma de concebir la creatividad como el producto que se genera de manera colectiva o comunitaria aprovechando las comunicaciones que se pueden establecer gracias a las nuevas tecnologías y que tienen el carácter definitorio de la comunicación multidireccional, asíncrona y equitativa entre quienes participan de una comunidad virtual.

"El constructivismo es la forma genérica de referirse a un grupo amplio y muy heterogéneo de psicólogos y filósofos que comparten la visión de la inteligencia humana como el producto de construcción de toda la vida. En la misma bolsa suele colocarse nombres como J. Piaget, L. Vygotsky o César Coll por mencionar a pensadores de distintas latitudes y relevancia"

La inteligencia es el resultado de un proceso de construcción que involucra una constante transformación de las categorías que nos permiten comprender el mundo que nos rodea, representarlo intelectualmente y transformarlo con base en nuestras necesidades. Un niño construye su inteligencia transformando constantemente sus

esquemas de representación del mundo y en esa tarea sus relaciones con el mundo, con lo "otro" juegan un papel central. Construimos nuestro conocimiento del mundo no nos lo transmiten, ni nos lo inyectan, ni nos lo graban en la frente con sangre.

Los adultos que ignoran este proceso de construcción, se imaginan que los conocimientos que tienen son en realidad una suerte de "bien", una "cosa" que se puede almacenar, circular, reproducir, presentar con láminas coloridas, acetatos, en un monitor o simplemente que se puede intercambiar u ocultar. Quizá por ello organizan las actividades académicas en las escuelas, las sesiones de clase, como transmisiones de "conocimientos". Esta es una visión mecánica y muy limitada del conocimiento humano pues, desde los conceptos más elementales hasta los valores que aplicamos en las decisiones morales, todo ha sido construido de manera individual. Es distinto saber qué es una bicicleta a saber montarla. Es distinto leer en la pizarra de un salón de clases una lista de "valores" que lograr mi conducta sea coherente con los valores que digo respetar.

Si la inteligencia es resultado de un proceso de construcción individual que se produce merced a la interacción con el medio ambiente, las relaciones sociales, el contacto con los procesos culturales, sociales, políticos, entonces una función vital de cualquier comunidad debe ser la de construir espacios que favorezcan el desarrollo de esa facultad. Es la inteligencia el mayor bien de una persona y entre más inteligente se vuelva más fácilmente enfrentará los retos que se nos presentan en la vida cotidiana. De nada sirve saber qué es un rectángulo si somos incapaces de calcular el número de ladrillos que se requieren para cubrir una superficie de la casa.

Todos estos procesos se dan con o sin la intervención educativa, pero en algunos casos pueden ser más ricos y más profundos si son planeados y organizados de manera deliberada.

Hay quienes miran a la antigüedad para revisar cómo se enseñaba a pensar a los niños y sugieren una simple transposición de la mayéutica al espacio escolar. Esa es una visión insuficiente pues el proceso de construcción de los conocimientos no es el "descubrimiento" de la verdad sino un proceso mucho más arduo en el que al mismo tiempo que entramos en contacto cognitivo con el mundo construimos las categorías que nos permiten conocerlo (habilidades metacognitivas). Eso implica al mismo tiempo que conocemos o buscamos conocer el mundo circundante podemos desarrollar la capacidad

de pensar sobre cómo conozco, qué conozco y qué sé hoy que no sabía ayer o cómo cambia mi visión del mundo con respecto a la que tenía ayer. Otros más hablan de "la intuición" como el motor de la moralidad. La moralidad es el resultado de un proceso de construcción del criterio moral. Kohlberg ha estudiado profundamente este proceso a partir de las obras de Piaget, especialmente **La construcción del criterio moral en el niño.**

La creatividad es una forma general de referirse al desarrollo de una habilidad especial para aplicar la inteligencia de manera novedosa a la producción de nuevas ideas, productos, soluciones, artilugios, puntos de vista.

Según Gerardo Martínez, la creatividad es un concepto difícil de definir, sin embargo podemos establecer aspectos esenciales: *"...ha de existir un producto observable que puede ser útil, un cuadro, una idea, un poema, un comportamiento (...) con una característica fundamental: la novedad"*¹

Las actividades creativas tienen algunas características básicas: surgen de la curiosidad o disposición para la exploración del medio circundante; se basan en el interés, en la motivación que uno tiene hacia ciertos objetos o situaciones; implica acciones manipulativas (manejar con las manos) o pensadas; requiere de conocimientos previos; absorben por completo nuestra atención e implican a toda la persona, y el resultado satisface las expectativas del sujeto.²

Crear un ambiente o ecosistema apto para la realización de actividades que promuevan la creatividad implica: a) enriquecer el medio de acción del estudiante o persona que quiere desarrollar actividades creativas con objetos o situaciones sugerentes y b) se procurará aceptar todas las conductas que no comporten peligrosidad física para los estudiantes o sus acompañantes; c) se evitará dar soluciones inmediatas a los problemas que conlleva la relación con el medio.³ En mi experiencia personal es frecuente que el profesor calme su angustia cuando organiza actividades académicas que comportan la acción del estudiante "sugiriéndole" soluciones o de plano dándole parte de la respuesta al problema o reto planteado. Ese es quizá la conducta más frecuente más frecuente y la forma más efectiva de bloquear el desarrollo de la creatividad. El lema sigue siendo "No hay errores, sólo oportunidades para aprender"

La webcreatividad es quizá una forma de concebir la creatividad como el producto que se genera de manera colectiva o comunitaria aprovechando las comunicaciones que se pueden establecer gracias a las nuevas tecnologías y que tienen el carácter definitorio de la comunicación

multidireccional, asíncrona y equitativa entre quienes participan de una comunidad virtual (sea un club, un grupo escolar, un grupo de interés común, una comunidad religiosa, etcétera. Ahora por extensión se utiliza ese término a la inteligencia que es producto de la suma del trabajo en colaboración de un grupo de expertos o de personas que comparten un interés común y que aportan ideas y trabajo para la solución innovadora de un problema a través de una red electrónica (una red de área local, una red de área amplia o la Internet)

Una pregunta que ronda a cualquier docente que se inquiera sobre la eficacia y pertinencia de sus intervenciones pedagógicas es si el alumno puede ser conducido para ser creativo. La pregunta falla en su propia formulación pues en una perspectiva "constructivista" se debe preguntar sobre si las condiciones y experiencias educativas que el docente organiza establecen condiciones para que el alumno desarrolle su creatividad. Es un proceso que cada sujeto debe experimentar pues es él el que está en condiciones de cambiar sus modos de ser, de hacer, de pensar. Ello implica preguntarnos por el tipo de aprendizaje que podemos favorecer con un espacio virtual. En un artículo reciente Dorothy Leonard y Walter Swamp se preguntaban sobre la manera en la que se transferirán las habilidades intelectuales y laborales de los especialistas de la NASA que llevaron al hombre a la luna (y que en la próxima década se jubilarán) a los especialistas más jóvenes. Ese conocimiento y experiencia no son un líquido o un sólido que pueda trasvasarse o entregarse.

Frente al pseudo aprendizaje, según el cual las actividades escolares orientadas a transmitir información, (presentar tablas de valores, dar ejemplos, exhibir audiovisuales) son las formas privilegiadas de "aprender", proponemos hacer una revolución copernicana para transformar así las experiencias educativas en actividades centradas en la interacción entre el estudiante y la realidad, en lugar de organizar experiencias centradas en el maestro.

El aprendizaje profundo, por ejemplo, se orienta hacia un proceso de construcción de conocimiento y desarrollo de habilidades que sólo es factible si el alumno vive experiencias educativas que le permitan experimentar situaciones de la vida real (lo que Scardamalia⁴ ha denominado "situating cognitive learning"). Según Leonard y Swamp,⁵ el aprendizaje profundo se encuentra en el fondo de un conjunto de experiencias de tipo educativo que conocemos. Según mi lectura del texto de estos psicólogos norteamericanos, se trataría de pasar del nivel de profundidad 1 al 8:

- 1) Nivel 1 Dar directrices y presentaciones, charlas
- 2) Nivel 2 Establecer frente al alumno reglas generales
- 3) Nivel 3 Contar moralejas
- 4) Nivel 4 Hacer preguntas socráticas
- 5) Nivel 5 Llevar una práctica guiada
- 6) Nivel 6 Conducir una observación guiada
- 7) Nivel 7 Conducir una resolución guiada de problemas
- 8) Nivel 8 Conducir una experimentación guiada

Como pueden ver, el grado de actividad del alumno se incrementa sustancialmente conforme nos acercamos a 8 y la intervención del maestro disminuye conforme nos acercamos a 8. En conclusión: con una visión constructivista, el diseño de ambientes de aprendizaje puede ser aprovechado si nos permite o invita a ser creativos (un aprendizaje profundo que transforma la manera en la que desarrollamos y empleamos las categorías intelectuales mediante las cuales pensamos al mundo que nos rodea) y aprovecha las bondades de las nuevas tecnologías para favorecer la participación del estudiante, pone en juego o se realiza en el contexto de actividades de la vida real, busca el desarrollo de habilidades intelectuales y favorece la construcción de conocimientos.

Es interesante ver que los veteranos de la NASA han iniciado un proceso de "transferencia" de habilidades consistente en el trabajo de los especialistas más jóvenes en problemas "de la vida real" bajo la supervisión de los veteranos. Aprendizaje en contexto y aprendizaje profundo.

Me pregunto si los enfoques pedagógicos que fundamentan la educación en línea realmente consideran el papel del aprendizaje en contexto (situating learning) o el aprendizaje profundo, y si las actividades de aprendizaje que se presentan en los cursos en línea apuntan hacia una profunda relación entre las tareas que realiza un estudiante en el mundo real y las tareas académicas que se le encomiendan en una escuela virtual.

Por otra parte, me parece que otro tema que no está aun presente en las reflexiones en torno a los fundamentos pedagógicos de la educación en línea es lo que los americanos Dorothy Leonard y Walter Swamp denominan aprendizaje profundo.

Es importante reflexionar por otra parte sobre cómo esta visión constructivista de los procesos de aprendizaje se extiende a la creatividad. Por ejemplo siguiendo con nuestro tema de la educación en línea es relativamente fácil deducir como podemos vehicular las acciones mencionadas arriba para organizar ecosistemas aptos para el desarrollo de la creatividad: a) organizar actividades

que promuevan la creatividad explícita mediante interacciones con personas o bien mediante la transformación de materiales u objetos, o bien sugiriendo soluciones inéditas a problemas; b) promoviendo la exploración del entorno del estudiante para que sugiera nuevas formas de organizarlo, de interactuar con él o de acomodarlo conforme a necesidades nuevas; c) favorecer experiencias que permitan a los estudiantes descubrir nuevos perfiles o aristas de su entorno escolar, familiar o social; d) Proponer situaciones en las cuales los docentes no tengan el privilegio de adelantarse con sus soluciones a los problemas afrontados por los estudiantes o descripciones del medio circundante

Ello implica utilizar plataformas de tecnología de la información lo suficientemente "plásticas" o con la plasticidad necesaria para que el maestro organice experiencias que favorezcan los procesos intelectuales en los cuales los estudiantes desarrollan las aptitudes y la confianza para explorar situaciones nuevas y ofrecer descripciones nuevas -- y nuevas ideas--, respecto a cómo ese medio circundante debe ser organizado o transformado. Para ser creativo debo aprovechar la plasticidad de los nuevos medios para realizar actividades que permitan crecer como una persona creativa.

Creo que un aprendizaje que garantiza el desarrollo de la creatividad implica pasar del docente "busto parlante" al docente facilitador o guía. Del estudiante que es consumidor neto de información a un ser capaz de producir conocimientos nuevos. Mientras tanto muchos usan la tecnología para dar amenas charlas, publicar sesudos artículos y nada más. ☹

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Martínez Gerardo, *Creatividad Infantil y Educación*, en *Infancia y Aprendizaje*, No. 16, Madrid, España, 1981 (4)
2. Idem
3. Idem
4. Scardamalia Marlene, *Situative Design Issues for interactive learning environments*, http://csile.oise.utoronto.ca/abstracts/situ_design/10/07/00
5. Leonard, Dorothy y Swamp Walter, "Inteligencia Profunda", en *Harvard Business Review*, vol.89 número 9. Septiembre 2004, pag. 88-102

Disponible en:

http://www.arenotech.org/2005/revue_web_creativite_2005/web_creatividad/8_Webcreatividad_constructivismo.htm

"EL USO DE SOFTWARE EDUCATIVO PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE CONTENIDOS ESTADÍSTICOS BÁSICOS, ¿CAPRICHOS O NECESIDAD?"

Ing. Ofelia Medina Martínez
Estudiante de la Maestría en Nuevas Tecnologías en la Educación
Universidad de Ciego de Ávila (CUBA)
M.C. Norma Medina Martínez
Profesora de Estadística
Universidad de Ciego de Ávila (CUBA)
e-mail cboroto@bioca.edu.cu / redunica@mail.unica.cu

INTRODUCCIÓN

Con el vertiginoso auge y desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de diversas asignaturas, en todos los niveles educativos, cada vez va en aumento.

En el caso específico de los contenidos estadísticos, existen actualmente un gran número de programas de cómputo, diseñados para realizar rápidamente cualquier tipo de procesamiento de datos. Sin embargo, no ocurre igual con la difusión y uso de software didácticos en idioma español, elaborados con el objetivo de propiciar el razonamiento estadístico del estudiante universitario, como base cognitiva en la formación de habilidades estadísticas necesarias en su desempeño profesional.

No se puede entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática, por lo cual resulta necesario integrar esta nueva cultura en la Educación, contemplándola en todos los niveles de enseñanza. Por ello es la Educación uno de los campos más apropiados para aplicar las TIC en la formación del individuo, preparándolo para asimilar y enfrentar los retos que impone la sociedad actual.

En la Educación Superior Cubana el objetivo central del proceso de enseñanza-aprendizaje es la formación integral del estudiante. Se aspira a formar un profesional de perfil amplio que sea capaz de resolver, de manera independiente y creadora, los problemas que se presenten en su esfera de actuación. Por ello se deben concebir e implementar formas de enseñanza que contribuyan fundamentalmente a la facilitación y construcción de nuevos modos de pensamiento en los estudiantes, en vez de una simple transmisión de información que es asimilada mecánicamente.

Para contribuir a lograr este propósito se le debe ofrecer al estudiante un entorno virtual estimulante, que lo motive, y cuyo objetivo sea la indagación y la reflexión como medios de desarrollo epistemológico y cognitivo.

Al confeccionar un entorno virtual, para el aprendizaje de los contenidos de una asignatura, se debe tener en cuenta que *la Informática no es sólo un instrumento o medio técnico para resolver problemas, sino también un modelo de razonamiento*. Por tal razón, hay que buscar la motivación del estudiante con temas atractivos, dosificados adecuadamente, que logren desarrollar tanto habilidades lógicas de pensamiento como habilidades específicas de la asignatura en estudio.

Para lograr este empeño, nada fácil, se requiere un gran esfuerzo del profesor en el diseño metodológico del entorno virtual. Se deben definir y precisar muy bien los objetivos que se pretenden alcanzar y, consecuentemente, elaborar y organizar el material didáctico de la manera más lógica para conseguir estos objetivos.

Los resultados alcanzados por el estudiante han de ser, siempre que sea posible, susceptibles de ser medidos, de manera que se pueda comprobar o verificar si se han logrado los objetivos planteados, total o parcialmente. Ello obliga a evaluar el aprendizaje del alumno; aunque también hay que evaluar al propio método de enseñanza, que siempre podrá ser perfeccionado.

El empleo de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos ha posibilitado, como lo señalan Peña (1994), Marasinghe y col. (1996), y Loosen (1997), recurrir a la simulación para ilustrar conceptos importantes, tener acceso a grandes bases de datos, la elaboración y difusión de paquetes o programas estadísticos que permiten realizar complejos análisis exploratorios de grandes bases de datos, así como entornos gráficos interactivos y dinámicos que posibilitan al alumno estudiar con facilidad el efecto de los cambios en los parámetros de un modelo.

Por su parte Hawkins (1997) se formula la interrogante de hacia dónde va la enseñanza de la Estadística y qué tipo de enseñanza tendrá lugar en el futuro, teniendo en cuenta la transformación de los libros de texto en ediciones electrónicas e incluso en formato accesible a consultas, modificaciones y sugerencias a través de Internet.

En Cuba se han confeccionado muy pocos software didácticos para la enseñanza y aprendizaje de contenidos estadísticos, destacándose entre ellos el tutorial con hipermidia ESTADIS, elaborado por el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

Aunque éste constituye un resultado de gran significación práctica presenta como limitaciones el estar centrado fundamentalmente en la solución de problemas y abarcar solamente los contenidos de Estadística Descriptiva y Estadística No Paramétrica. Este software didáctico está dirigido a la formación estadística de profesores en el procesamiento de datos de investigaciones pedagógicas.

Antecedentes históricos del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos

La Estadística constituye una ciencia relativamente nueva y en constante desarrollo. Su enseñanza se inicia en las primeras décadas del siglo XX, debido fundamentalmente al auge que le aportan los trabajos y estudios llevados a cabo por Pearson, Kolmogorov y Fisher entre otros.

En Cuba la estadística como carrera, al igual que ocurría en el resto de América Latina y aún en EEUU, comenzó a enseñarse en las escuelas de matemáticas a partir de la década de los años 60 del pasado siglo, sin embargo, en la Universidad de La Habana, al igual que en muchas otras instituciones de esos tiempos, la estadística era enseñada en otras escuelas desde mucho antes. Por ejemplo, las escuelas de contabilidad, educación e ingeniería de la Universidad de La Habana incluían la estadística como asignatura en esas carreras. En cambio, en la rama de Matemáticas, no se incluía tal carrera.

Esta era la situación general de la enseñanza de la estadística hasta que en el curso 1963-1964, señala Calero (2003), comienza la especialidad de Estadística en la Escuela de Matemática de la Universidad de La Habana.

Esta etapa se caracteriza, tanto internacionalmente como en el ámbito nacional, por una forma de enseñanza basada en la pedagogía tradicional, con una concepción conductista del proceso de enseñanza aprendizaje, en la cual el profesor juega un papel activo y protagónico como transmisor de la información y el alumno es un sujeto pasivo que recibe dicha información.

En todo este período los medios didácticos que se utilizan son el pizarrón y los libros de texto impresos.

Posteriormente, a partir de la década de los años 50 del siglo pasado, con el surgimiento de las computadoras, éstas son introducidas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos, aunque su uso se limita solamente al procesamiento de datos, ó sea, como herramienta de cálculo que posibilita realizar algoritmos complejos y engorrosos en un tiempo muy breve.

Esta etapa se prolonga hasta la década de los años 80 del siglo pasado. A partir de entonces surgen y se desarrollan, en varios países desarrollados, concepciones psicopedagógicas que asumen los paradigmas cognitivos y constructivistas, con lo cual se comienza a transformar el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos.

En esta transformación del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos la utilización de las TIC ha tenido un gran impacto con la introducción de tutoriales, simulaciones, libros electrónicos, software didácticos y otras muchas aplicaciones, como medios para la enseñanza y el aprendizaje, planteando al docente la necesidad de transformar la concepción tradicional del proceso de enseñanza aprendizaje, sustentado en el pizarrón y el texto impreso, en un proceso basado en estas nuevas tecnologías.

Antecedentes conceptuales y referenciales del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos estadísticos

Según Batanero (2001) veinte años atrás eran muy pocos los investigadores que se interesaban por los problemas de la enseñanza y aprendizaje de la Estadística. Sin embargo, en la actualidad, se observa un incremento sustancial de publicaciones, investigaciones y eventos relacionados con este tema. Los materiales didácticos, software educativos, investigaciones, revistas, reuniones y congresos sobre la enseñanza de la Estadística se han multiplicado en los últimos años.

¿A qué se debe este interés por la Estadística? Está suficientemente reportado en la literatura científica, por autores como Kempthorne (1980), Garfield y Ahlgren (1988), Dallal (1990), Barlow (1990), Hogg (1991), Efron y col. (1993), Cobb (1993), Garfield (1995), Batanero (2000) y Behar (2001) entre otros, que a pesar de los esfuerzos que realizan los profesores al enseñar Estadística, los resultados obtenidos en el aprendizaje efectivo de los estudiantes están muy distantes de ser satisfactorios.

Esta situación condujo a gran número de investigadores en educación estadística a reflexionar sobre la relación existente entre la forma en la que los docentes llevan a cabo la enseñanza de esta ciencia y los objetivos que se pretenden lograr en los estudiantes.

Como resultado de estas reflexiones en los últimos años se han realizado *fuertes críticas a la enseñanza de la Estadística centrada en la realización de cálculos*, descuidando valiosos elementos de tipo conceptual. Se indica que esa forma de enseñar los contenidos no

contribuye a la comprensión de las grandes ideas y conceptos estadísticos, que la enseñanza debe ir dirigida a desarrollar pensamiento estadístico.

Con relación a esto Butler (1998), citado por Garfield y col. (2002), señala que aunque muchas personas culminan cursos de estadística, cuando tratan de aplicarla en sus trabajos los resultados son desastrosos. Considera este autor que la causa de ello se debe a que los cursos de estadística han sido enseñados tradicionalmente con el objetivo focalizado en cálculos, habilidades y conocimientos fragmentados.

Snee (1990) definió el pensamiento estadístico como procesos del pensamiento que reconocen la presencia de la variabilidad en todo lo que hacemos y todo lo que nos rodea, por lo que cualquier problema debe ser visto como una serie de procesos interconectados. Posteriormente (Snee, 1999) demandó cambios en el contenido y desarrollo de los cursos estadísticos así como llevar a cabo más investigaciones sobre la formación de pensamiento estadístico.

Según Moore (1998) los conceptos y habilidades específicas que son necesarios en el contexto de determinado trabajo constituyen competencias estadísticas básicas, pero hay otros problemas que requieren un nivel superior de conocimiento tales como razonamiento y pensamiento estadístico.

Hogg (1992), plantea que los objetivos de un curso diseñado para desarrollar razonamiento estadístico deben estar encaminados a que los estudiantes aprendan a responder preguntas inteligentes, aprendan a obtener los datos en forma efectiva, a resumir e interpretar la información obtenida y a comprender las limitaciones de las inferencias estadísticas.

Garfield y col. (2002) plantean que aunque un curso de estadística no puede convertir a los estudiantes en estadísticos expertos sí puede ayudar a éstos a desarrollar un pensamiento estadístico que les permita la correcta comprensión e interpretación de los fenómenos y situaciones de la realidad.

Rumsey (2002) señala la importancia de buscar formas de enseñanza que vayan más allá del "qué" y el "cómo" de la estadística hacia el "por qué" de la estadística si se quieren preparar buenos investigadores y ciudadanos con cultura estadística. Considera que en la época actual no basta con formar habilidades estadísticas en los estudiantes, también es necesario profundizar más en los conceptos para desarrollar el razonamiento y pensamiento estadístico.

Para delMas (2002) el razonamiento estadístico implica conectar un concepto a otro para arribar a nuevos conceptos, siendo capaz de explicar cómo y por qué ocurre el proceso analizado. En su opinión, el pensamiento estadístico implica aplicar correctamente los conocimientos a problemas reales, poder criticar y evaluar el diseño y las conclusiones de estudios realizados, y generalizar los conocimientos obtenidos en ejemplos de la clase a nuevas situaciones que se presentan. Plantea que ningún contenido estadístico en sí puede ser considerado "habilidad", "razonamiento" o "pensamiento", sino que es el enfoque y la forma en que se le pregunta al estudiante qué hacer con el contenido la que lleva a uno de esos tres objetivos cognitivos.

Según Rumsey (2002) los libros de texto no aprovechan la oportunidad de relacionar conceptos estadísticos importantes ya que primero exponen la teoría, luego analizan los cálculos y aplican éstos al final en un ejemplo. Considera que le agradecería ver un buen ejemplo del mundo real al principio, seguido por el concepto estadístico que subyace en el ejemplo y cómo éste se conecta a la idea central, luego añadir matemáticas y cálculos sólo donde resulten útiles para la comprensión y práctica estadística. Señala que promover el cómo hacer a expensas del por qué es un error que no contribuye a la comprensión de esta ciencia.

Aparicio (2000) señala que la enseñanza tradicional de la Estadística ha sido muy formal, mostrándose primero los fundamentos matemáticos y seguidamente algunas aplicaciones, resultando inútiles e incomprensibles para una gran mayoría de estudiantes.

Otros autores se refieren a la actitud de rechazo hacia la Estadística, impartida a través de cursos excesivamente cargados de probabilidad o matemáticas, con poca referencia al mundo real.

Stuart (1995) reconoce a la estadística como una disciplina distinta, aunque dependiente, de las matemáticas, defendiendo un nuevo enfoque para su enseñanza que promueva un estilo de pensamiento propiamente estadístico, no gobernado por consideraciones matemáticas, que tenga en cuenta la necesidad de acercar la enseñanza de la Estadística a la realidad.

Todos estos autores basan sus argumentos en una concepción psicopedagógica que asume el paradigma cognitivo y su aplicación en la enseñanza y aprendizaje de los contenidos estadísticos.

La perspectiva o enfoque cognitivo (Morenza, 1990; Corral, 1991) en los modelos pedagógicos contemporáneos

se basa en el análisis psicológico de los procesos del conocimiento humano.

Es posible identificar rasgos comunes en los modelos psicológicos elaborados desde esta perspectiva, ante todo, el reconocimiento del carácter activo de los procesos cognoscitivos, como una de sus características esenciales, planteando que todo conocimiento es resultado de la búsqueda y acción real del sujeto sobre su entorno, por lo cual no puede concebirse como una mera transmisión desde fuera o como una cualidad inherente de la psiquis originada en lo interno.

De esta forma uno de sus propósitos es la instauración de modelos de aprendizaje, concebidos como una relación del sujeto activo sobre el objeto. La aproximación a la comprensión del aprendizaje es fundamentalmente racionalista, en oposición a los enfoques empiristas.

Todo conocimiento humano es una construcción personal del sujeto, que parte de datos sensoriales, pero no se reduce a la asociación o relación entre éstos, sino que los trasciende. Este enfoque cognoscitivo se diferencia radicalmente de las posiciones psicológicas conductistas, ya que descubre en el proceso del conocimiento una participación activa del hombre que elabora y modifica los datos sensoriales, y posibilita anticipar la realidad, transformarla y no sólo adaptarse a ella.

La psicología cognoscitiva ha abierto nuevas perspectivas para la comprensión de la cognición humana. Sus descubrimientos y aplicaciones exitosas la convierten en un enfoque a considerar y valorar en las más modernas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos estadísticos.

Unido a ello hay que tener en cuenta la influencia tan profunda que están ejerciendo las nuevas tecnologías en todos los campos y esferas de la vida moderna, que ha hecho a los ciudadanos transformarse en educandos (Sendov, 1997), como individuos y como miembros de comunidades y organizaciones de aprendizaje reales o virtuales, en lo que se ha dado en llamar sociedad del aprendizaje, sociedad de la información, sociedad del conocimiento y sociedad de la formación indistintamente.

Varios estudiosos de esta problemática (Peña 1995; Garfield, 1995; Moore, 1997) consideran que las tecnologías de la información han acelerado el avance hacia un enfoque constructivista en la enseñanza de la Estadística.

Peña (1994) considera el surgimiento de procesadores electrónicos que posibilitan resolver problemas de gran complejidad como uno de los factores que más ha contribuido al desarrollo de la ciencia estadística.

Méndez (1993) señala que la Estadística se ha convertido en una forma de pensar y en herramienta muy poderosa en diversas ramas de la actividad humana como son la investigación científica, la innovación en procesos productivos y de servicios así como acciones y decisiones de muchos gobiernos e instituciones.

La Estadística actualmente constituye una asignatura que forma parte del diseño curricular de la gran mayoría de las carreras universitarias. Además, en fecha reciente, se ha incorporado dentro del programa de matemáticas de la enseñanza primaria y secundaria en la mayoría de los países desarrollados y algunos en vías de desarrollo, asumiendo el criterio planteado por Nisbeth (1990) según el cual para lograr resultados satisfactorios en el aprendizaje las habilidades deben ser desarrolladas de forma sistemática y continua, incluso desde edades tempranas.

Cabe preguntarse, ¿a qué se debe el interés actual por la enseñanza y aprendizaje de la estadística? Una primera causa (Estepa, 1990) proviene de los cambios progresivos que la estadística está experimentando, tanto en su contenido como en las demandas de formación. La sociedad actual cada vez se hace más informatizada por lo que la comprensión e interpretación adecuadas de las técnicas básicas de análisis de datos son cada día más importantes.

Por otra parte, (Galmacci, 1996), la estadística como ciencia atraviesa por un período de notable expansión, siendo cada vez más numerosos los procedimientos disponibles, lo que implica la dificultad de enseñar una ciencia en continuo cambio y crecimiento.

Méndez, (2000) señala el creciente papel de la estadística en la investigación; ya sea en estudios prospectivos o retrospectivos, observacionales o experimentales, descriptivos o comparativos.

No obstante, las investigaciones sobre didáctica de la estadística son aún muy escasas (Batanero, 2000). No se conocen cuáles son las principales dificultades de los estudiantes en muchos conceptos importantes, por lo cual resulta necesario experimentar y evaluar formas de enseñanza adaptadas a la naturaleza específica de la estadística.

La introducción de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje han tenido un gran impacto como medio tecnológico que contribuye y propicia la innovación en dicho proceso.

Las listas de discusión entre profesores o entre alumnos, la asesoría de estudiantes a través de cursos a distancia cuando el trabajo del alumno no permite la relación y comunicación directa con el profesor, son realidades que están siendo aplicadas en algunas instituciones universitarias. Ejemplo de ello lo constituye la experiencia australiana (Watson y Baxter, 1996) en la formación a distancia de profesores.

La introducción de las TIC en el campo educacional es un hecho, ya nadie cuestiona la necesidad de que estas tecnologías sean utilizadas por alumnos y profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje. La pregunta actual se refiere a cómo se deben utilizar estas tecnologías y por lo tanto cuál es el diseño de software más apropiado para apoyar este proceso.

Al diseñar un modelo de software, como medio para apoyar la enseñanza, con el objetivo de lograr un impacto positivo en la calidad y efectividad del aprendizaje de los alumnos, es necesario tener en cuenta el contexto pedagógico en el que será utilizado así como las estrategias didácticas que serán aplicadas. De esta forma la tecnología juega su papel de apoyo, tanto en el proceso de planificación de la enseñanza de los contenidos, como en los procesos de realización y evaluación de los mismos.

La planificación del proceso de enseñanza aprendizaje utilizando estas tecnologías contribuye a lograr una mayor efectividad tanto en la enseñanza de los contenidos como en el aprendizaje de los alumnos, al disponer el profesor de medios y recursos que posibilitan realizar actividades que propician la motivación del estudiante. Además, al incorporar nuevas formas de evaluación, los profesores y estudiantes pueden disponer de una retroalimentación más sistemática respecto a los logros del aprendizaje, permitiendo ello que el docente pueda realizar ajustes a la estrategia didáctica empleada para hacerla más efectiva.

Valdés (2000) define el software educativo como aquel cuyos propósitos fundamentales sean apoyar o facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, la vinculación con la práctica laboral y la investigación estudiantil, permitiendo incorporar los sistemas computacionales como medios auxiliares en subsistemas didácticos que abarcan objetivos, contenidos, medios, métodos y evaluación, sobre una o varias disciplinas, en las diferentes modalidades (presencial, semipresencial o a distancia).

Varios autores (Bartolomé, 1994, 2000; Chaljub, 1994) se han referido a los diferentes tipos de software educativos, entre los cuales se destacan los siguientes:

✦ Programas de ejercitación o entrenadores

Su finalidad es que el estudiante practique mediante una repetición de preguntas y ejercicios. Responden a la necesidad de aprender destrezas específicas sencillas. Los entrenadores se diseñan con diferentes niveles de complejidad, en dependencia del fin que se persiga con el mismo (de aplicación reproductiva o productiva). Su principal objetivo es la adquisición por parte del estudiante de habilidades que lo conduzcan implícitamente a la reafirmación o consolidación de conocimientos. Durante el proceso de diseño de los programas de ejercitación deben tomarse decisiones en torno al nivel, contenido y estructura de las tareas a realizar. También debe decidirse el control del progreso en función del número de aciertos obtenidos en cada nivel.

✦ Tutoriales

La idea fundamental de estos sistemas es que, a través de la interacción con el programa, el usuario llegue al conocimiento de una determinada temática. Promueven un proceso de enseñanza y aprendizaje personalizado, adaptándose al ritmo y conocimiento de cada alumno. Estos programas siguen el desarrollo del aprendizaje del alumno, le orientan, recomiendan los temas a trabajar, las lecturas, le sugieren actividades y lo evalúan. Los tutoriales presentan la información, ofrecen algunas explicaciones y finalmente proponen ejercicios y preguntas cuyas respuestas deben deducirse de las informaciones presentadas anteriormente. La computadora analiza la respuesta emitida por el usuario y le entrega algún tipo de mensaje de carácter valorativo.

✦ Simuladores

Tienen por objetivo proporcionar un entorno de aprendizaje abierto, basado en modelos reales. Reproducen fenómenos y leyes naturales, ofreciéndole al estudiante un entorno exploratorio que le permita llevar a cabo una actividad investigadora, manipulando determinados parámetros y comprobando las consecuencias de su actuación. Permite además experimentar y contrastar diversas hipótesis. Estos programas presentan un alto nivel de interactividad, ya que su funcionamiento depende de las decisiones del usuario. Una tendencia actual es la difusión de simulaciones por Internet.

✦ Programas Hipermedias

Se basan en modelos de acceso no lineales. Mientras hipermedia, siempre entendido como modelo de organización de la información, es un tipo de programa multimedia, no todos los programas multimedia responden a ese modelo. Una de las dificultades más discutidas en los programas hipermedia tiene que ver con las complejidades en el diseño de la navegación. Una tendencia actual son los sitios WWW, que no son más que diseños hipermedia.

† Laboratorios virtuales

Es un auténtico laboratorio en el que el sujeto trabaja a distancia apoyado en los servicios que brindan las redes telemáticas.

Debe tenerse en cuenta que esta clasificación no es rígida y por consiguiente un software educativo puede estar integrado por tutoriales, simulaciones, programas multimedia e hipermedia como un todo.

En el caso específico de los contenidos estadísticos, existen actualmente un gran número de programas de cómputo o software estadísticos, elaborados para realizar rápidamente cualquier tipo de procesamiento de datos. Entre éstos se destacan el SPSS, STAT, STATGRAPHICS y SAS, por citar sólo los de uso más difundido.

Sin embargo, no ocurre igual con la confección y difusión de programas o software didácticos, en idioma español, elaborados con el objetivo de desarrollar el razonamiento y pensamiento estadístico del estudiante, tan necesarios para evitar que éste aplique en forma mecánica o errónea los diferentes procedimientos.

Es fundamental, en el proceso de enseñanza-aprendizaje tener presente el concepto de necesidad, porque ésta es la que justifica el diseño de un programa docente. Los diferentes modelos educativos, que han ido surgiendo en la historia de la pedagogía, son diferentes interpretaciones de lo que en cada momento se entendió que constituían las necesidades a afrontar a través de la Educación.

Una necesidad educativa (Rodríguez, 1992) es la situación, hasta cierto punto conflictiva, que surge en una parte o en todo el sistema educativo. La necesidad se percibe cuando no se está conforme con la situación presente y entonces se siente que algo debe hacerse para resolver dicha situación.

CONCLUSIONES

Hay que transformar la forma de enseñar los contenidos estadísticos, propiciando la valoración crítica de situaciones problemáticas, la argumentación estadística y la interpretación de los resultados.

Hay que modificar la forma de evaluar los contenidos estadísticos, sustituyendo las pruebas escritas por seminarios y/o talleres donde los estudiantes, agrupados previamente en equipos de trabajo, expongan, analicen y discutan los resultados obtenidos en la ejecución de tareas extraclase. Estas tareas deben tener como objetivo integrador la formación de habilidades lógicas, de comunicación y específicas de la asignatura. El contenido de las mismas debe estar en correspondencia con este objetivo integrador. 

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Aparicio, F. M. (2000). "Pautas para la mejora de la calidad en la enseñanza de estadística en ingeniería de telecomunicación". En *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. (6) 1-2.

Barlow, R. (1990). "Statistics". New York: Ed. Wiley.

Bartolomé, A. (1994). "Sistemas Multimedia". Cuadernos para el análisis (7): Para una tecnología educativa. Barcelona: Editorial Horsori.

----- (2000). "Innovaciones tecnológicas en la docencia universitaria". En *Memorias del Primer Congreso Internacional sobre Docencia Universitaria e Innovación*. Barcelona.

Batanero, C.; Garfield, J.; Ottaviani, M. y Truran, J. (2000). "Research in Statistical Education: Some priority questions". En *Statistical Education Research Newsletter*. (1) 2. pp. 2-6.

Batanero, C. (2001). "Didáctica de la Estadística". Dpto. de Didáctica de la Matemática. Universidad de Granada. España.

Behar, R. (2001). "Aportaciones para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la estadística". Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Cataluña. Barcelona, España.

Behar, R. y Grima, P. (2004). "La Estadística en la Educación Superior, ¿Formamos Pensamiento Estadístico?" En *Revista Ingeniería y Competitividad*. (5) 2.

Butler, R. S. (1998). "On the failure of the widespread use of statistics". En *Amstat News*. (84) 251.

Calero, A. (2003). "Estadística III". La Habana: Editorial Félix Varela.

Chaljub, J. (1994). "Investigación y elaboración de recursos para la enseñanza de la electrónica analógica asistida por computadora". Tesis para optar por el grado de Doctor en Ciencias Técnicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Ingeniería Eléctrica. Cuba.

Chatfield, C. (1988). "Problems Solving: a statistician's guide". London: Ed. Chapman and Hall.

Cobb G., W. (1993). "Reconsidering Statistics Education: A National Science Foundation Conference". *Journal of Statistics Education*. (1) 1.

Corral, R. (1991). "La psicología cognoscitiva contemporánea y la educación". En *Revista Cubana de Educación Superior*. 1.

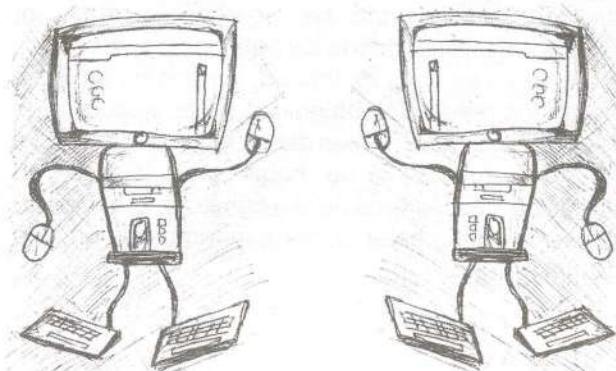
Dallal, G. (1990). "Statistical Computing Packages: Dare We Abandon Their Teaching to Others?" En *The American Statistician*. (44) 4. pp 265-266.

delMas, R.C. (2002). "Statistical Literacy, Reasoning, and Learning: A Commentary". En *Journal of Statistics Education*. (10) 3.

Efron, Bradley y Tibshirani. (1993). "An Introduction to the Bootstrap". New York: Ed. Chapman and Hall.

Estepa, A. (1990). "Enseñanza de la Estadística basada en el uso de ordenadores: un estudio exploratorio". Dpto. de Didáctica de la Matemática. Universidad de Granada. España.

- Galmacci, G. (1996). "Statistics in the era of networking". En Annual Report on International Statistics. (3) pp.1-7.
- Garfield, J. (1995). "How Students Learn Statistics". En International Statistical Review. (63) 1. pp.25-34.
- Garfield, J. y Ahlgren, A. (1988). "Difficulties in Learning Basic Concepts in Probability and Statistics: Implications for Research". En: Journal for Research in Mathematics Education. (19) 1. pp 44-63.
- Garfield, Hogg, Schau y Whittinghill. (2002). "First Courses in Statistical Science: The Status of Educational Reform Efforts". En Journal of Statistics Education. (10) 2.
- Hawkins, A. (1990). "Success and Failure in Statistical Education". En Proceeding of the ICOTS III. University of Otago. Dunedin. Australia. pp 1-14.
- (1997). "How far have we come? Do we know where we are going?" Ed. E.M.Tiit.: Computational statistics & statistical education. pp 100-122.
- Hogg, R. (1991). "Statistical Education: Improvements are Badly Needed". En: The American Statistician. (45). pp 342-343.
- (1992). "Report of Workshop on Statistics Education". Washington: Ed. Steen. Mathematical Association of American. pp 34-43.
- Kemphorne, O. (1980). "The Teaching of Statistics: Content versus Form". En: The American Statistician. (34) 1. pp 17-21.
- Lima, S. (2000). "Una colección de tutoriales hipermediales en CD-ROM para la enseñanza de las matemáticas: Estadis, Prematic, Calculus". Tercer Congreso Iberoamericano de Tecnologías Multimedia y Comunicaciones.
- Loosen, F. (1997). "A Concrete Strategy for Teaching Hypothesis Testing". En The American Statistician. (51) 2. pp.158-163.
- Marasinghe, M.G., Meeker, W.Q., Cook, D. y Shin, T.S. (1996). "Using Graphics and Simulation to Teach Statistical Concepts". En The American Statistician. (50) 4. pp. 342-351.
- Méndez, J. (1993). "Uso y abuso de la estadística en la investigación". En Tópicos de Investigación y Postgrado. (III) 2. pp. 3-8.
- (2000). "El papel de la estadística en la investigación". X Encuentro de Estadística Cuba-México. ICIMAF. Cuba. 22-25 febrero.
- Moore, D. S. (1997). "New pedagogy and new content: The case of Statistics". En International Statistical Review. (65) 2. pp 123-155.
- (1998). "Statistics Among the Liberal Arts". En Journal of the American Statistical Association. (93) pp.1253-1259
- Morenza, L. (1990). "La psicología cognoscitiva contemporánea y el desarrollo de las capacidades intelectuales". En Pedagogía'90. La Habana.
- Nisbeth, J. (1990). "Estrategias de aprendizaje". Madrid: Editorial Santillana.
- Nisbett, R.E., Krantz, D.H., Jepson, C. y Kunda, Z. (1983). "The Use of Statistical Heuristics in Everyday Inductive Reasoning". En Psychological Review. 90 (4). pp339-363.
- Peña, D. (1994). "Estadística: modelos y métodos". Madrid: Editorial Alianza.
- Peña, D., Prat, A. y Romero, R. (1995). "La enseñanza de la Estadística en las escuelas técnicas". En Estadística Española. (32) 123. pp 147-200.
- Ramsden, P. (1992). "Learning to Teach in Higher Education". New York: Ed. Routledge.
- Rodríguez, A. (1992). "Módulo de sistematización de la enseñanza. Determinación de las necesidades educativas". Curso Taller. Antología de Lecturas. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Centro de Estudios en Tecnología Educativa y Comunicación. Ciudad Habana. Cuba.
- Rumsey, D.J. (2002). "Statistical Literacy as a Goal for Introductory Statistics Courses". En Journal of Statistics Education. (10) 3.
- Sendov, B. (1997). "Hacia la sabiduría mundial en la era de la numerización y la comunicación". En Perspectivas. Revista trimestral en Educación Comparada. Dossier 103: Nuevas Tecnologías de la Educación II. (27) 3.
- Snee, R.D. (1990). "Statistical thinking and its contribution to quality". En The American Statistician. (44). pp 116-121.
- (1993). "What's missing in Statistical education?" En The American Statistician (47). pp 149-154.
- (1999). "Discussion: development and use of statistical thinking, a new era". En International Statistical Review. (67)3 pp. 255-258.
- Stuart, M. (1995). "Changing the Teaching of Statistics". En The Statistician. (44) 1. pp.45-54.
- Valdés, G. (2000). "Algunas consideraciones metodológicas relativas a la elaboración de software educativo". Conferencia Magistral en el IV Taller Internacional sobre la Enseñanza de la Matemática en la Ingeniería y la Arquitectura. La Habana.
- (2002). "Consideraciones sobre las características deseables en los sistemas educacionales soportados en tecnologías de la información y la comunicación". En Memorias del Simposio Internacional de Tele-Educación y Formación Continua. La Habana.
- Watson, J. y Baxter, J. P. (1996). "Research on the role of technology in teaching and learning statistics". International Association for Statistical Education. Round Table Conference. pp.285-300.



El humanismo frente al desarrollo científico y tecnológico en la educación. Un punto de vista

Jorge Meléndrez

Dr. en Ciencias de la Educación. Fundador, Presidente Ejecutivo y Rector de la Universidad de San Miguel, Culiacán, Sinaloa.
e-mail udesmrector@gmail.com

1. Ideas preliminares

Posterior a las ideas humanistas prevalecientes durante los años de la ilustración, en el siglo XVII, el pensamiento se orientó hacia el desarrollo de la ciencia y la tecnología, descuidando y prácticamente olvidando, el desarrollo de las ideas humanistas. Esta es la razón por la cual, durante los últimos años, se privilegió en la mayor parte de los países de occidente, que la educación debía de estar fundamentada en el desarrollo tecnológico, como el motor principal para que el hombre lograra sus anhelos de bienestar.

No hay duda que el desarrollo científico de los últimos años de la segunda mitad del siglo pasado, fue excepcional comparado con toda la producción científica y tecnológica de las décadas anteriores. Esta excepcionalidad se fundamenta en el hecho de que fue durante estos años posteriores a la segunda guerra mundial, cuando se desarrollaron de manera embrionaria y con fundamento electromecánico, las primeras máquinas computadoras mediante las cuales, se podían procesar miles de datos en poco tiempo, a diferencia del proceso manual anterior que requería de más gente y mayor lapso de tiempo.

Estas primitivas máquinas de cómputo, eran a su vez, sucesoras de aquellas de carácter manual y mecánico inventadas y desarrolladas en los Estados Unidos de Norteamérica alrededor de los años previos y posteriores a la gran depresión mismas que se utilizaban para procesar operaciones aritméticas y contables principalmente, y que operaban mediante la utilización de complicados aditamentos de teclas y engranes. Puede decirse que éste es el origen de las máquinas computadoras.

2. Los avances tecnológicos y la visión futurista

Por lo anterior, se colige que el desarrollo tecnológico y científico, ha sido producto de muchos años de esfuerzo intelectual de hombres visionarios, inquietos y dispuestos a todo por la realización de una idea. Ha sido en suma, una acción del hombre.

De hecho, no todo este desarrollo ha sido obra de los hombres de ciencia aplicada, sino que también, habría que reconocerlo, muchos escritores con visión futurista, como Julio Verne, por ejemplo, parecieron adivinar el futuro con sus novelas de ciencia ficción, con lo cual se confirma el pensamiento atribuido a Albert Einstein que a la letra dice: "Si lo puedo pensar e imaginar, es que lo puedo hacer."

La ciencia y la tecnología han sido las fuerzas que durante el siglo XX, y más concretamente a mediados de la segunda mitad del mismo con la era espacial, propiciaron el desarrollo de nuestras sociedades hasta el estado en que se encuentran hoy día. Por ello es que nada de lo que nos rodea en esta era global, hubiese sido posible sin las computadoras, como equipos representativos de los avances científicos y tecnológicos desarrollados por hombres de carne y hueso que se atrevieron a pensar.

En efecto, lo que hoy nos rodea y nos hace placentera la vida, como por ejemplo: La tecnología digital, las PC estaciones de trabajo, los chips de silicio y memorias artificiales, el almacenamiento de datos, el proceso ultra rápido de grandes volúmenes de información, la red World Wide Web, los conceptos de software y hardware, la telefonía inalámbrica, los correos electrónicos, el messenger y la comunicación en tiempo real con escritura y voz, la mini PC personal manual, la Palm, combinada con reloj, teléfono y videocámara, entre otras maravillas de la moderna tecnología, solo ha sido posible por el apoyo de las computadoras al servicio del hombre de ciencia, lo que nos lleva a pensar en lo fantástico que nos depara el futuro inmediato ya que quizá, en menos de una generación, se cumpliría el viejo aforismo de "Máquinas construyendo máquinas", derivado de la ciencia ficción, ejemplarmente plasmado en la cinta: "Cuando el destino nos alcance".

3. Tecnología versus humanismo

En la actualidad, la mayor parte de los países del mundo, han adoptado a la tecnología como soporte importante en su proceso educativo, de tal suerte que en algunos, incluso, han rebasado los límites de la parte humanista de la educación, para sustentar en la tecnología la formación de sus recursos humanos.

No hay duda que La educación, el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel fundamental en cualquier modelo de desarrollo integrado que intente el país, pero es conveniente establecer de manera muy precisa, los límites entre la tecnología pura y el humanismo, puesto que lo que se está formando son seres humanos, y se corre el riesgo de que mucha tecnología tienda a deshumanizar al hombre.

Frente al vertiginoso avance científico y tecnológico de los años recientes, y lo que intuimos esta por venir, puesto que es una verdad de Perogrullo, que mucha tecnología se encuentra hoy "encapsulada" por los costos derivados de la investigación y desarrollo tecnológico, no debemos perder de vista que la educación es uno de los grandes desafíos que tenemos en estos tiempos, puesto que debemos de fomentar en nuestros jóvenes alumnos, que lo más importante frente a la tecnología pura, es la adquisición de capacidad de discernimiento para identificar la información útil de la que no lo es dentro de la llamada "carretera de la información" conocida comúnmente como "Internet", sin descuidar una sólida formación científica, tecnológica y humanista, que posibilite el manejo de los códigos y contenidos culturales y de convivencia del mundo actual, para operar comprensiva y equilibradamente sobre la realidad y mejorar la calidad de vida.

4. Hacia una educación para la formación de ciudadanos de calidad

Nuestra civilización contemporánea depende en primer lugar, de sólidas competencias éticas, las que solo se podrán lograr si se enfoca la educación desde un punto de vista humanista, y se coloca en un segundo lugar a los conocimientos científicos y tecnológicos.

Dicho en otras palabras, es más importante formar seres humanos capaces de mantener la capacidad de asombro frente a los graves problemas de la desigualdad existente, así como de la extensa proliferación de los antivalores, y dejar en segundo término, la comprensión de los alcances y procedimientos de la ciencia y la tecnología, como una herramienta mediante la cual, todos los ciudadanos puedan participar en forma efectiva, en la conformación de una sociedad digna humanamente hablando.

Un sistema educativo así orientado, impedirá la decadencia en el nivel de eficiencia, facilitará todos los procesos de socialización, de investigación y estará preparando a sus jóvenes para obtener las condiciones necesarias para ser, antes que nada, personas preocupadas por el bienestar social de si mismo y de sus semejantes.

Un buen sistema educativo deberá, en el futuro inmediato, promover el progreso de las ideas que dieron origen el ideal de "justicia, igualdad y fraternidad" y dejar en un segundo término, aunque no menos importante, el desarrollo científico y tecnológico, aspirando a mejorar la calidad de vida y el bienestar social. De no ser así, estaremos poniendo en peligro el futuro de nuestro propio desarrollo como seres humanos. 

LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA

Gustavo Adolfo Esparza Urzúa
Pasante de la licenciatura en Pedagogía. Universidad Bonaterra
guzzz7@hotmail.com

La educación se dirige al desarrollo de las potencialidades del individuo. La experiencia en este sentido debe apuntar al desenvolvimiento de las facultades que son propias del ser humano. El adagio: «nada hay en la inteligencia que no haya sido antes captado por los sentidos» engloba la verdad fundamental de la cual parte la pedagogía (especialmente el diseño curricular y la didáctica), pues el ser humano para hacer propio un conocimiento parte de una «experiencia educativa» que enmarque al individuo dentro de un horizonte de aprendizaje.

El captar un estímulo del medio no necesariamente debe traducirse en un desarrollo pedagógico, pero si pensarse en términos de aprendizaje o en cambios de conducta que serán positivos o negativos, dependiendo del proceso de razonamiento que genere el individuo ante el estímulo.

La cultura es donde el individuo se forma y donde tiene lugar la educación¹ y es la misma cultura la que propone las mismas conductas que *deben* adoptar los individuos que viven dentro de ella y a su vez, son las mismas conductas que los integrantes de la cultura asumen las que determinan el ser mismo de la cultura, son ellos (los individuos) los que forman la historia, las tradiciones y los que forman los modelos bajo los cuales los nuevos individuos deberán formarse. El ser humano (en este sentido) adquiere el concepto de cultura «al vivir en sociedad: *conoce la cultura a través de sus relaciones con otras personas* (las cursivas son mías), por interacción e imitación. De ahí que la conducta culturalmente estandarizada es socialmente, más que a través de la biología²».

La cultura al establecer sus «objetivos fundamentales de socialización o un modelo básico para la formación de la personalidad, es decir la imagen del adulto ideal³», establece en cierto sentido las bases para la formación de los valores propios de la cultura en las que el individuo se desarrollará, enmarcando así en cierto sentido al individuo para que viva los valores propios de contexto en la que se encuentra inmerso. Pensar que el individuo puede o debería formarse en un contexto diferente a un medio cultural establecido, remitiría al individuo fuera de los procesos que se establecen y se asumen dentro de

ese grupo de personas para lograr la sobrevivencia en un medio natural; todo ser humano, se ve más o menos en parte obligado a adherirse a una sociedad que lo proteja y lo oriente en las conductas que lo desarrollen. Todo hombre nace y está inmerso desde el nacimiento en una cultura, la familia es el primer centro cultural en que el hombre encuentra los valores propios que desarrollará y en donde encuentra una identidad y sentido propio de vida⁴.

Establecer los objetivos a los cuales se debe aspirar para formar parte de una cultura, requiere de un trabajo conjunto que exige un respeto por los principios propuestos, pero que también promueve (o debería de hacerlo) la renovación de aquellos principios y valores a partir de las propuestas e intervenciones de sus mismos integrantes; pero el cambio de los principios de una cultura es asumido desde diversos sentidos, puesto que no siempre se está dispuesto a sufrir críticas que exigen (en ocasiones) un replanteamiento de ciertos valores arraigados por una cultura.

La tecnología, otro elemento a considerar, representa un cambio constante en los sistemas de conducta vividos en una cultura, puesto que las innovaciones tecnológicas exigen nuevas respuestas a los estímulos adquiridos durante el proceso de asimilación de los valores que traen la inserción de estos avances en materia tecnológica. El que exista un cambio de conducta a partir del desarrollo tecnológico, implica un cambio de conducta que se ve traducido en avances sociales, por ello la educación debe promover la adaptación de los valores tecnológicos a los ya existentes; la incorporación de estos valores debe partir de una base que tenga presente al ser humano, una base que respete y promueva la dignidad humana. Hilda Taba en un análisis sobre la relación entre la inserción de la tecnología y los «conceptos abstractos» (conceptos que dan razón de ser y orientan a la tecnología) comenta que:

Llamamos inventores a los que producen cambios técnicos; pero aquellos que los producen en la cultura abstracta probablemente sean llamados rebeldes, revolucionarios y reformadores, denominaciones que no encierran un sabor positivo... Tampoco se halla en nuestra cultura predispuesta hacia el planeamiento de un cambio social, mientras que el cambio tecnológico ya es un lugar común⁵.

El análisis propuesto por Taba no está en contra del desarrollo social en materia tecnológica, por el contrario, lo promueve, pero siempre y cuando éste permita en el individuo una actitud crítica, pues sólo a través de una reformatión y análisis de los mismos valores y principios que fundamentan a una sociedad es como ésta se puede mantener. Toda cultura está obligada a promover en los individuos una formación que les permita «corregir las desviaciones en que ha incurrido⁶».

Dentro del marco hasta ahora expuesto cabe preguntar ¿nuestra cultura realmente promueve una educación en la que se promueve la formación de una conciencia crítica? ¿Los valores que se promueven se hacen dentro de un marco de referencia acorde a la dignidad de la persona humana, es decir, los valores que se viven parten y fundamentan de manera real el ser y la dignidad de la persona humana? Estas mismas preguntas se establecen por Martín Buber en sus *discursos sobre educación* donde se pregunta si el desarrollo humano tiene un concepto (un modelo) que oriente la educación actualmente y en última instancia que guíe a la educación a la consecución de objetivos que permitan un desarrollo sociocultural deseable:

La pregunta planteada regularmente (¿Con qué objetivo, por qué se debe educar?) desconoce la situación. Sólo pueden contestarla épocas que conocen una figura que suele valer (cristiano, caballero, ciudadano), una respuesta que no se traduce necesariamente en palabras, pero que se sitúa sin duda por encima de las cabezas y a la que apunta el índice...pero cuando todas las figuras se rompieron, cuando ninguna de ellas logra imponerse y dar forma a la materia actual de la humanidad, ¿qué queda por formar?...Una norma, una sólida máxima de la educación, no existe y jamás existió. Lo que se llama así no fue siempre sino la norma de una cultura, de una sociedad, de una iglesia, de una época, a la cual se sometía a sí mismo la educación, como todo un movimiento y toda una acción de la mente vinculada con ella, y que la trasportaba a su lengua. En el mundo formado no hay en verdad autonomía propia de la educación; no existe más que en un mundo que pierde su forma. Sólo en él, en el desmoronamiento de los lazos heredados, en el torbellino de su libertad, nace la responsabilidad personal, que ya no puede apoyarse (en último análisis), cuando se trata de asumir el peso de la decisión, sobre ninguna iglesia, sobre ninguna sociedad, sobre ninguna cultura...⁷.

El texto es provocativo e insita en primera instancia a reflexionar si en verdad no existe una educación que no se someta a una sociedad cambiante; las reflexiones de Buber cuestionan si la educación que se somete a un elemento ajeno que a la construcción del hombre desde su naturaleza, es en verdad una educación, pues al no establecer un elemento deontológico propio sino que sólo asume un concepto heredado, se debe cuestionar si en verdad promueve la autonomía del hombre. La propuesta de Buber intenta dejar de lado las propuestas que no llevan al ser humano a su propia formación, a su propio término en cuanto ser humano que habita un mundo y espacios concretos, sin embargo y con todo, se deben hacer ciertas precisiones, deben ampliarse ciertos argumentos propuestos por Buber para dejar en claro que el hombre, no está sometido a la cultura ni es ajeno a ella, se debe comprender que el ser humano requiere de una orientación que le ayude a desarrollar

sus capacidades y que es por medio de las «experiencias educativas» como la persona comprende con mayor nitidez el mundo y los seres que le rodean, siempre y cuando estas experiencias educativas, partan de un «concepto antropológico adecuado»⁸ que establezca los puntos a considerar dentro de un proceso educativo. (E)

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Cfr. TABA, Hilda. *Elaboración del Currículo: teoría y práctica*, Edición Castellana de Rosa Albert, Buenos Aires: Troquel 2003, Caps. 3-5. En adelante sólo *Elaboración del Currículo* y número de página.
2. *Elaboración del Currículo*, p. 75
3. *Elaboración del Currículo*, p. 78
4. Stenhouse al respecto comenta que la escuela es encargada de administrar una cultura que permita un desarrollo en el individuo: «Las escuelas ponen a la cultura a disposición de los alumnos proporcionándoles una oportunidad para tomar parte en grupos de aprendizaje» STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*, versión castellana de Alfredo Guerra Miralles, Madrid: Morata 2003, p. 34.
5. *Elaboración del Currículo*, p. 89
6. BALDERAS VEGA, Gonzalo, O.P. (2003). *Filosofía y Religión: Una hermenéutica desde la crisis de la racionalidad moderna*. Cuadernos De fe y cultura: serie, El pensamiento contemporáneo, No. 16, Universidad Iberoamericana: México, p. 5
7. Buber, citado en: AVANZINI, Guy (Coordinador). *La pedagogía hoy*, México: FCE 2000, pp. 149-150 cita 3.
8. Por «concepto antropológico adecuado» se entiende, una promoción y respeto de la dignidad de la persona por sí misma así como un estudio que comprenda los procesos de desarrollo por los cuales evoluciona la persona. Las etapas evolutivas tienen un esquema general establecido, pero cambian en algunos puntos según los teóricos que las proponen, pero en cambio «la dignidad es inmutable e inherente al ser de la persona», para esto Cfr. WOJTYŁA, Karol, «La subjetividad y lo irreductible en el hombre» en: *El hombre y su destino*, Versión castellana de Pilar Ferrer, Madrid: Palabra, pp. 25-40.



Los Jóvenes Tienen la Palabra

"AMBIENTES EDUCATIVOS DEMOCRÁTICOS: RECONSTRUYENDO LA SOCIEDAD"

Ana Belén Sánchez Montalvo
Pasante de las licenciaturas en Pedagogía por la F.F y L.
y Derecho. Facultad de Derecho. UNAM
sanchez.anabelen@gmail.com

"...considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo..."
Art. 3º constitucional

INTRODUCCIÓN

¿Hacia donde van las organizaciones educativas? Éste es un cuestionamiento que para ser respondido requiere en primer lugar analizar cuales son los posibles escenarios en los cuales se habrán de desarrollar y luego también es preciso determinar cual es la función de la educación en ese contexto, incluso definir que es la educación.

El propósito de este trabajo, es reflexionar sobre la realidad que los seres humanos estamos viviendo y las posibilidades que como pedagogos tenemos de contribuir a la construcción de una sociedad mejor y como a través de la organización de centros educativos con ciertas características se puede iniciar esa tarea.

PENSANDO LA REALIDAD ACTUAL: VISLUMBRANDO EL FUTURO.

El neoliberalismo puede entenderse como una postura ideológica cuyo eje principal es el libre comercio, y de la cual se deriva un nuevo tipo de Estado. El Estado neoliberal surge como una reacción contra el Estado Bienestar, pues según los partidarios del neoliberalismo, éste ya es insostenible, planteándose la necesidad de reorientar, reestructurar y estabilizar las economías.

Al mismo tiempo que el neoliberalismo como doctrina comercial se ha ido consolidando, también lo ha hecho la globalización con ese mismo carácter, de tal manera que ambos fenómenos ya no pueden ser entendidos separados el uno del otro, así que el dejar hacer-dejar pasar se ha convertido en un principio mundial.

*"La globalización es vista como un proceso en el cual los límites nacionales se vuelven borrosos, lo que cambia el juego de uniones dentro y entre las naciones-estados y afecta profundamente la constitución de identidades nacionales basadas en grupos de intereses comunes."*¹

Bajo el "paradigma" neoliberal es privilegiado el libre mercado, todo es concebido como mercancía y a los individuos se les atribuye como papel principal el de consumidor.

Esta nueva estructura de las relaciones internacionales esta fundamentada en medidas de tipo legal (tratados internacionales) con base en las cuales se han creado organismos de los cuales depende el funcionamiento de las mismas. Pero todo este auge de la integración económica, no ha resultado como se esperaba pues esa derrama de riqueza que traería consigo el crecimiento económico basado en la apertura comercial no se ha dado, por el contrario la brecha entre ricos y pobres cada vez es mayor, sobre todo en los países en desarrollo.

*"En situaciones de crisis social, la incertidumbre y la variabilidad en el curso de los acontecimientos, las decepciones en la realización de los ideales y metas sociales, el deterioro de las condiciones de vida, pueden producir conmociones y reevaluaciones importantes de los proyectos de vida individuales y colectivos que pueden afectar, incluso, las bases de la identidad personal y social."*²

No puede saberse si el sistema podrá reacomodarse y permanecer, y en ello cabe cual sea la decisión de los miembros de la sociedad: sostenerlo o crear nuevas formas de relacionarse, la posibilidad de transformación de la sociedad.

LA EDUCACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL CONTEXTO.

Aún no podemos saber hacia donde va el futuro de la humanidad pero el momento actual es motivo de reflexión en todos los ámbitos. En el ámbito de lo educativo han surgido muchos cuestionamientos en todos los sentidos, uno de los más importantes tiene que ver con los fines y características que la educación debe tener.

Para definir cual es la función de la educación en la solución de los problemas a los que se enfrenta la sociedad es preciso determinar que entendemos por educación, ésta puede ser entendida en tres sentidos, como cosa, valor o medio.

Si entendemos que la educación es una cosa, asumimos que es un servicio, y en consecuencia que es una mercancía y por lo tanto debe regirse por las leyes del mercado, de acuerdo con el panorama actual, parece que es esta concepción que desde hace algunos años empieza a ganar terreno. Para quienes consideran que la educación es un valor parten de la idea de que es un fin en sí mismo, y bajo esta visión se ha elevado al rango de los derechos humanos. La tercera acepción, la educación como medio, significa que la educación es un proceso que tiene que ver con la formación de los individuos para cumplir ciertos objetivos determinados socialmente. Pero cabe señalar que, independientemente de cual sea la definición que se retome sobre educación, ésta no puede ser neutra, ni objetiva, pues la visión que se tenga del mundo, del ideal de sociedad, o sobre el ser humano tiene una influencia quizá determinante.

Para los fines de este trabajo será la tercera concepción la que fundamentará todo el planteamiento; ya que si entendemos la educación como servicio se minimiza, y la consideramos como valor se desvincula de su función social.

Entonces la educación puede concebirse como el proceso de formación de seres humanos que a su vez participarán en la construcción de la sociedad. En dicho proceso de formación deberán tomarse en cuenta todos aquellos elementos pedagógicos que desarrollen todas las potencialidades del ser humano.

Referirse a construir la sociedad implica demasiadas cosas que deben ser replanteadas, y uno de los aspectos más importantes es la participación de los individuos en el ejercicio del poder; como habrán de formarse las personas para tomar decisiones que afectan a la colectividad, como crear una sociedad realmente democrática. *"La democracia supone la participación activa de los ciudadanos en las decisiones que afectan su destino."*³

La educación es un hecho social que se haya inmerso en una realidad contextual cuya relación puede ir en diferentes sentidos ya sea que el contexto influya y determine el fenómeno educativo, o bien, que el fenómeno educativo tenga incidencia en la realidad que le rodea, lo cierto es que la educación recibe elementos del contexto social, cultural y económico, pero también logra influir en esos mismos aspectos, tal vez lo que diferenciaría sería el grado en que uno u otro se influyen.

"Ante el cambio permanente en que vivimos, se plantea la disyuntiva: planificar o vivir observando sólo las modificaciones que se producen a nuestro alrededor en las instituciones, los individuos, por la presentación de otros valores, normas de conducta, modelos científicos, formas de admi-

*nistración que vienen acompañando el cambio tecnológico o por las comunicaciones recibidas de otras culturas."*⁴ En la actualidad el contexto que rodea al fenómeno educativo se caracteriza por ser muy complejo. Bajo el nuevo esquema, social, cultural, y sobre todo económico, la educación enfrenta una problemática muy importante dado que estamos temporalmente en una etapa de crisis, en la que casi podemos decir se está construyendo un nuevo mundo con todo lo que esto implica.

"En el entorno contradictorio de la sociedad compleja, en medio de relaciones internacionales hegemónicas, de esquemas conceptuales diversos y concepciones del mundo opuestas, ¿cuáles serían vías de soluciones posibles de reconstrucción-renovación de Proyectos sociales, que conserven el sentido de nuestra identidad nacional y la esencia liberadora y de justicia social que la constituye?, ¿Cómo garantizar la posibilidad de construcción de expectativas de desarrollo humano, basadas en la dignidad, el progreso y la felicidad, tomando en cuenta las características de la complejidad social e individual y las tendencias de su desarrollo?"

*Se requiere la ampliación de la autoorganización intencional autorreguladora y los mecanismos de reflexividad dialógica en todos los campos de lo social, de las normas y mecanismos sociales de participación; propiciatorias del aumento de autonomía integradora de los diversos actores sociales, que enfatiza los espacios de acción creativa dentro y fuera de las instituciones económicas y sociales, y la autoconstrucción de perspectivas de progreso, sin que se pongan en riesgo objetivos sociales de desarrollo consensuados."*⁵

Esto nos lleva a pensar que la educación debe estar fundada en principio democráticos de participación, para que así como la realidad social que le rodea le afecta, esa influencia no sea sólo unidireccional, sino que también el ámbito educativo sea capaz de proponer a la sociedad nuevas formas de concebir el mundo, y es aquí en donde radica la acción educativa transformadora.

LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS COMO MEDIO PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL.

Si planteamos que la educación es el proceso mediante el cual se forman los individuos que habrán de construir la sociedad en la que desean vivir, y para ello esos individuos tendrán que formarse en la libertad real, es decir, deberán ser seres humanos, concientes, críticos, informados, creativos, capaces de tomar decisiones fundamentales, para ellos y para quienes les rodean, entendiendo que hoy más que nunca el futuro de las sociedades del mundo está íntimamente ligado.

Los Jóvenes Tienen la Palabra

Así el futuro de las organizaciones educativas puede tomar dos caminos: el de contribuir a mejorar nuestra sociedad, o bien, perpetuar los problemas que aquejan a la sociedad, es decir, seguir la inercia de la leyes del mercado.

Si asumimos que las organizaciones educativas habrán de comprometerse con el futuro de la humanidad, es pertinente proponer que características pueden guiar su funcionamiento en la consecución de sus fines. *"Orientada por la visión de futuro, la escuela puede organizarse como anticipación de una mejor sociedad e impactar en las identidades de los sujetos, en sus prácticas y en las representaciones que éstos elaboren del mundo social."*⁶

La formación democrática es un proceso que se desarrolla en forma espontánea, no dirigida, en el transcurso de las relaciones cotidianas, a través de la forma en que se orienta la apropiación de los conocimientos y de las normas establecidas para regir el ambiente escolar, y a través del tipo de interacciones personales que se establecen entre maestros y alumnos. Esto propicia que los miembros de la organización educativa establezcan una relación con el conocimiento y con las normas de convivencia y desarrollen formas de pensamiento, que favorecen o no el desarrollo de la capacidad de elección, principio fundamental de la formación en valores.

*"Aceptamos que las organizaciones educativas son complejos de relaciones entre diferentes. Cualquier proceso de toma de decisiones se descubre como una relación de poder, y el conjunto organizativo no es sino la dinámica y las redes de relaciones que se establecen sobre aspectos, formas, momentos del ejercicio del poder [...] el marco social donde nos movemos no es aún auténticamente democrático. Debemos trabajar para construirlo mediante ideas e ilusiones compartidas."*⁷

La escuela como espacio institucionalizado de socialización tiene la función, respondiendo a la demanda social actual, de desarrollar habilidades necesarias para vivir democráticamente; lo cual tiene que ver con la necesidad de organizar el consenso social. En este orden, institucional, la escuela tiene como función específica inculcar; es decir, formar en determinados valores; aunque pueden ser los valores que la sociedad no necesariamente requiere.⁸ De este punto debemos partir como pedagogos para hacer nuestro estudio y desarrollar nuestras propuestas del entorno escolar institucionalizado.

"Considerando como innovación social, el Proyecto Institucional resulta ser una verdadera teoría de la acción, producida a partir de una reflexión sobre la

*propia práctica educativa en cada escuela. Por eso, dicho proyecto constituye también una herramienta que brinda la posibilidad del "aprendizaje institucional" que es algo esencial a la hora de subsistir y proyectarse hacia el futuro."*⁹

Para concretar aquellos proyectos creados para formar en los centros educativos seres humanos democráticos es básico que sus estructuras permitan la participación de sus miembros en la toma de decisiones. *"Hablar de participación es una manera de hablar de democracia. La participación supone compartir el poder entre los miembros implicados y no considerarlo como patrimonio de algunos."*¹⁰ Lo cual nos lleva a suponer que aun cuando el voto es la expresión más popular de participación, también conlleva el riesgo de que las personas a las que se ha legitimado como representantes, no respondan a tal responsabilidad, y es por ello que se convierte en una necesidad crear mecanismos más directos de participación cuyo eje fundamental sea la discusión y el consenso. Para ello se requiere que los centros educativos no estén presionados a actuar de tal o cual manera por responde a intereses ajenos a su propia comunidad.

*"Es necesario aumentar la autonomía de las organizaciones educativas, fomentar el dialogo que ayude a exponer los conflictos de valor existentes, de manera que se clarifiquen los valores mediante una discusión de dilemas morales a través de la comprensión crítica de las situaciones, de forma que podamos establecer una serie de normas que nos proporcionen un acercamiento a una convivencia democrática"*¹¹

Una postura personal autónoma implica tomar decisiones consecuentes con ese modo de pensar, valorando las opiniones de los demás, pero basándose en la experiencia propia, sin someterse a presiones de los demás y responsabilizarse por el resultado de las acciones, respetando con ellos el derecho de los demás y aportando al bien común, y esto es algo insoslayable para la creación de proyectos educativos democráticos que busquen influir en el entorno social.

REFLEXIONES FINALES

Siendo el tema de la educación -en un contexto de globalización y neoliberalismo- complejo y muy extenso, es difícil llegar a conclusiones tajantes, sobre todo cuando es un tema que ha sido tratado por tantos autores, que no se ha podido llegar a dar las respuestas adecuadas a la problemática sin embargo, más que respuestas el presente trabajo busca profundizar en la reflexión sobre el tema.

La democracia es uno de los valores, o ¿debería decirse forma de vida?, que hoy tiene mayor trascendencia para las sociedades, pero para que las sociedades funcionen democráticamente debe partirse de cuando menos mínimas condiciones de igualdad para todos. *"Vivir en democracia significa que pueda existir una total transparencia informativa y que los poderes oligárquicos, los poderes económicos y los poderes políticos no manipulen en su provecho la información que se da a los ciudadanos."*¹² Así pues, las organizaciones educativas no pueden fungir como simples reproductoras; al contrario, su función social más importante radica en hacer de sus miembros personas libres y concientes. La educación debe hacer posible que las personas encuentren alternativas de solución efectivas para los problemas de la sociedad y en la medida en que en una sociedad sea libre podrán formularse diversas alternativas, y para ello será el debate público y democrático el que impere en las relaciones sociales.

La educación no puede verse sólo como una mercancía de la que sólo puedan beneficiarse quienes tengan los recursos, los gobiernos deben garantizar la educación a la mayoría de las personas, para que la democracia siga siendo viable, pues en la medida que la gente se sienta excluida del sistema los conflictos sociales crecerán y el futuro de la humanidad será aún más incierto. La educación es un derecho no un producto del mercado, la gente no puede ni debe ser excluida del conocimiento.

Al momento de crear propuestas pedagógicas tendientes a influir en la sociedad es preciso considerar que el desarrollo tecnológico, la globalización de los mercados y de la cultura, la relevancia de la información y del conocimiento en los procesos productivos y sociales dan origen a nuevas formas de concebir el mundo y de relacionarse entre las personas. 

NOTAS Y REFERENCIAS

1. TORRES, Carlos Alberto y Schugurensky Daniel, "La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista." Pág. 8
2. D'ANGELO HERNÁNDEZ, Ovidio, "Autonomía integradora en la construcción ética de la ciudadanía", 4to. Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento. República Dominicana- 26-28 marzo-2003 Mesa: Ciudadanía y educación cívica. CLACSO, www.clacso.org, consultado: 3 de diciembre de 2004.
3. CONDE, Silvia L., "La Formación de Sujetos con una Moral Democrática." Educar Revista de educación, nueva época, núm. 4, enero-marzo, 1998, educación. jalisco.gob.mx, consultado: 3 de diciembre de 2004.
4. DE MATERI, Lilia E. H., et al, *Administración escolar. Planeamiento institucional*. 5ª ed., El Ateneo, Buenos Aires, 1997. Pág.42
5. D'ANGELO HERNÁNDEZ, Ovidio, Op. Cit.
6. CONDE, Silvia L., Op. Cit.

7. DIAZ NOGUERA, María Dolores, *Ver, saber y ser: participación, evaluación, reflexión y ética en el desarrollo de las organizaciones educativas*. M:C:E:P, Sevilla, 1995. Pág. 120.

8. OSNAYA SANCHEZ, Irma, *Condiciones para la construcción de valores en la escuela en Razón y Palabra*, Núm. 23, Noviembre 2001.

9. MOSCHEM, Juan Carlos, *La escuela con proyecto propio*. 2ª ed., El Ateneo, Buenos Aires, 1997. Pág. 3

10. SARRAMONA, Jaume, "La participación y la calidad de la educación" en *Participación, autonomía y dirección en los centros educativos*, Xavier Garagori y Pedro Municio (coordinadores), Editorial Escuela Española, Madrid 1997. Pág. 13

11. DIAZ NOGUERA, María Dolores, Op. Cit. Pág. 125.

12. WARLETA FERNANDEZ, Enrique "Educación para la paz y la democracia", en núm. 14, mayo-agosto, Revista iberoamericana de educación, 1997.

Bajo el "paradigma" neoliberal es privilegiado el libre mercado, todo es concebido como mercancía y a los individuos se les atribuye como papel principal el de consumidor.

...la educación puede concebirse como el proceso de formación de seres humanos que a su vez participarán en la construcción de la sociedad.

La escuela como espacio institucionalizado de socialización tiene la función, respondiendo a la demanda social actual, de desarrollar habilidades necesarias para vivir democráticamente; lo cual tiene que ver con la necesidad de organizar el consenso social.

...los gobiernos deben garantizar la educación a la mayoría de las personas, para que la democracia siga siendo viable, pues en la medida que la gente se sienta excluida del sistema los conflictos sociales crecerán y el futuro de la humanidad será aún más incierto.

POETAS MEXICANOS

Amado Nervo

(Tepic, Nayarit 1870-1919)

Después

Te odio con el odio de la ilusión marchita:
¡Retírate! He bebido tu cáliz, y por eso
mis labios ya no saben dónde poner su beso;
mi carne, atormentada de goces, muere ahita.

Safeo, Crisis, Aspasia, Magdalena, Afrodita,
cuanto he querido fuiste para mi afán avieso.
¿En dónde hallar espasmos, en dónde hallar exceso
que al punto no me brinde tu perversión maldita?

¡Aléjate! Me invaden vergüenzas dolorosas,
sonrojos indecibles del mal, rencores francos,
al ver temblar la fiebre sobre tus senos rosas.

No quiero más que vibre la lira de tus flancos:
déjame solo y triste llorar por mis gloriosas
virginidades muertas entre tus muslos blancos.

Javier Villaurrutia

(Ciudad de México 1903-1950)

Inventar la verdad

Pongo el oído atento al pecho,
como, en la orilla, el caracol al mar.
Oigo mi corazón latir sangrando
y siempre y nunca igual.
Sé por qué late así, pero no puedo
decir por qué será.

Si empezara a decirlo con fantasmas
de palabras y engaños al azar,
llegaría, temblando de sorpresa,
a inventar la verdad:
¡Cuando fingí quererte, no sabía
que te quería ya!

(De Canta a la primavera y otros poemas)

Jaime Sabines

(Tuxtla Gutierrez, Chiapas 1926-1999)

Yo no lo sé de cierto

Yo no lo sé de cierto, pero supongo
que una mujer y un hombre
algún día se quieren,
se van quedando solos poco a poco,
algo en su corazón les dice que están solos,
solos sobre la tierra se penetran,
se van matando el uno al otro.

Todo se hace en silencio. Como
se hace la luz dentro del ojo.
El amor une cuerpos.
En silencio se van llenando el uno al otro.

Cualquier día despiertan, sobre brazos;
piensan entonces que lo saben todo.
Se ven desnudos y lo saben todo.

(Yo no lo sé de cierto. Lo supongo)

José Gorostiza

(Villa Hermosa, Tabasco 1901-1973)

La orilla de mar

No es agua ni arena
la orilla del mar.

El agua sonora
de espuma sencilla,
el agua no puede
formarse la orilla.
Y porque descanse
en muelle lugar,

no es agua ni arena
la orilla del mar.

Las cosas discretas,
amables, sencillas;
las cosas se juntan
como las orillas.

Lo mismo los labios,
si quieren besar.
No es agua ni arena
la orilla del mar.

Yo sólo me miro
por cosa de muerto;
solo, desolado,
como en un desierto.

A mi venga el lloro,
pues debo penar.
No es agua ni arena
la orilla del mar.

(De Canciones para cantar en las barcas)

Octavio Paz

(Ciudad de México 1914-1998)

Antes del comienzo

Ruidos confusos, claridad incierta.
Otro día comienza.

Es un cuarto en penumbra
y dos cuerpos tendidos.
En mi frente me pierdo
por un llano sin nadie.

Ya las horas afilan sus navajas.
Pero a mi lado tú respiras;

entrañable y remota
fluyes y no te mueves.

Inaccesible si te pienso,
con los ojos te palpo,
te miro con las manos.

Los sueños nos separan
y la sangre nos junta.

somos un río de latidos.
Bajo tus párpados madura
la semilla del sol.

El mundo
no es real todavía,
el tiempo duda:

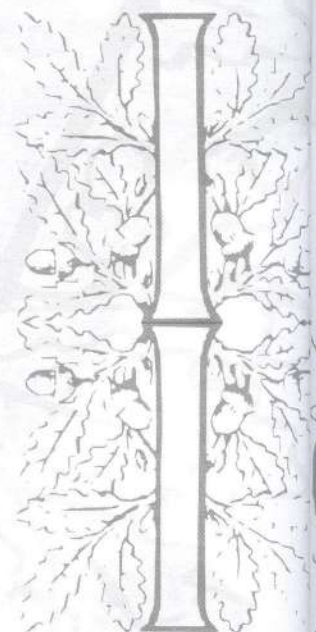
sólo es cierto

el calor de tu piel.

En tu respiración escucho
la marea del ser,

la sílaba olvidada del Comienzo.

Si una noche de Invierno un Viajero

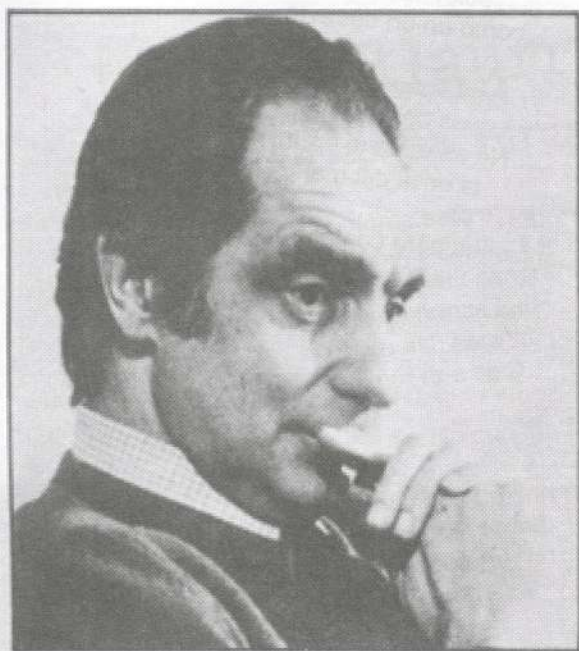


Italo Calvino.

Madrid: Siruela. 2002. 279 pp

No hay manera fácil de describir este libro, el mismo título es poco ortodoxo, nos deja con la sensación de que no se ha dicho todo, Si una noche de invierno un viajero ¿Qué?.

El lector inquisitivo que se sienta intrigado por la ambigüedad del título y quiera descubrir cual es el secreto que esconde el título, pronto se encuentra atrapado en la novela; no únicamente por la buena pluma de Calvino, sino porque el lector es parte fundamental de esta novela, cada capítulo non El Lector se ve reflejado en las páginas, el autor se dirige a él de manera directa, le hace preguntas, lo aconseja, hace que cuestione sus motivos para diferentes acciones.



Denis Gibier

De manera análoga a lo que hace Michael Ende con su bellísima *Historia Interminable*, donde el lector esta leyendo el mismo libro que el personaje principal, el cual a su vez, lee el libro que es mencionado en su propia copia. El lector de *Si una noche de invierno un viajero* lee, dentro de la novela, un libro tambien llamado "Si una noche de invierno un viajero" el cual de pronto se transforma en "Fuera del Poblado Malbork", el cual, a su vez resulta llamarse en realidad "Asomándose desde la abrupta costa". Cabe mencionar que estas tres novelas no guardan entre si, ninguna relación.

Al leer este libro no se esta leyendo una novela, se están leyendo muchas simultáneamente, lo cual hace que el lector de carne y hueso comparta con el lector de papel sentimientos encontrados, por un lado la frustración de no poder terminar un relato que es interrumpido justo en su clímax, al mismo tiempo experimenta una curiosidad ávida por conocer el final del relato o el siguiente paso en la serie de relatos.

Este libro es una experiencia única, compleja, exuberante, enorme, cansada, pero que invariablemente dejará al lector con un maravilloso sabor de boca y la certeza de haberse adentrado en una Obra Maestra.



CONGRESO INTERNACIONAL: El fenómeno migratorio y los derechos humanos

La migración, documentada e indocumentada, y la problemática que en materia de Derechos Humanos se genera en torno de este fenómeno, ha cobrado una gran relevancia en nuestro país, situación que hace patente la necesidad de instrumentar políticas y acciones que garanticen una defensa eficaz de los derechos humanos de los migrantes, tanto en la frontera norte como en la frontera sur.

Ante esta realidad, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), en coordinación con El Colegio de la Frontera Norte (EL Colef), organizan el Congreso Internacional El Fenómeno migratorio y los derechos humanos, que se llevará a cabo durante los días 11 y 12 de octubre de 2006 en el Hotel Camino Real Pedregal de la Ciudad de México.

El objetivo del evento, es generar una plataforma de discusión capaz de ofrecer al nuevo gobierno Federal, al nuevo Congreso, y a todos los actores involucrados y/o interesados en el fenómeno migratorio, una percepción clara de la justa dimensión del fenómeno y de los cambios y acciones que demanda en materia de derechos humanos. El fenómeno de la migración y los derechos humanos será abordado a través de seis mesas temáticas tituladas: Una visión general del fenómeno migratorio, Migración México-Estados Unidos, La migración vista desde la sociedad civil de Estados Unidos, Visión de la migración desde México, La frontera sur de México y Los derechos humanos de los migrantes en la agenda de las instituciones humanitarias.

Puede solicitarse mayor información en informes@colef.mx o en los teléfonos (55) 5554.3545 en la ciudad de México y 631.6300 extensión 1152 en Tijuana.

TITERES POPULARES MEXICANOS:

40 AQUATINTAS
DE LOLA CUETO LINEA 2 Y 8,
ESTACIÓN BELLAS ARTES.
A PARTIR DEL JUEVES 17 DE
AGOSTO HASTA EL JUEVES
26 DE OCTUBRE.
AL MARGEN, REGISTRO DE UNA
COMUNIDAD
LINEA 2 Y 7, ESTACIÓN TACUBA.
A PARTIR
DEL 25 DE AGOSTO HASTA
EL 26 DE OCTUBRE.

EL COLEGIO DE SAN LUIS INVITA AL

SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN:
EDUCACIÓN, HISTORIA Y DIVERSIDAD CULTURAL
EN EL NORESTE DE MÉXICO.

El 18 de octubre de 2006 se realizará la Sesión 8:
"La educación indígena en San Luis Potosí,
una aproximación estadística"

Oresta López y Francisco Peña (COLSAN)
"Los albergues para niños indígenas en San Luis Potosí"
Francisco Peña (COLSAN)
y Herminia Gutiérrez Jiménez (CNDPI)

Lugar:

Sala de Seminarios y Sala Miguel Caldera
de El Colegio de San Luis.

Horarios:

Sesiones de 10 a 14: Hrs.

Mayores Informes:

Mtro. Guillermo Luevano Bustamante
Auxiliar de investigación

Tel. (444) 8-11-01-01 ext. 4109,

o bien a Docencia y extensión del COLSAN, ext. 7021.

El Colegio de San Luis AC.

Parque de Macul 155,

Frac. Colinas del Parque,

CP. 78299, San Luis Potosí, SLP.

LA UNIVERSIDAD MONTERREY CONVOCA AL
6.º Congreso Estudiantil de Empresas Familiares
El día 28 de septiembre de 9:00 a 13:00 hrs. en la
Sala de Eventos del CCU Informes:
Mauricio Álvarez Martínez
Tel. 8215-1199
empresasfamiliares@udem.edu.mx
Dirigido a miembros de familias empresarias.



VIII ENCUESTRO IBEROAMERICANO DEL TERCER SECTOR MÉXICO 2006

El Centro Mexicano para la Filantropía, A.C.

INVITA A:

A consejeros, patronos, profesionales y miembros de fundaciones y organizaciones sociales de la sociedad civil, así como a académicos, funcionarios públicos, empresarios y estudiantes de todos los países de Iberoamérica a participar y a proponer casos ejemplares o mesas temáticas con sus integrantes de responsabilidad social, corporativa o ciudadana, promoción de la legalidad y generosidad sea en instituciones de la sociedad civil, empresas socialmente responsables, instituciones gubernamentales o alianzas intersectoriales de Iberoamérica para el

VIII Encuentro Iberoamericano del Tercer Sector "RESPONSABILIDAD, LEGALIDAD Y GENEROSIDAD" que se llevará a cabo los días 16, 17 y 18 de octubre 2006 en el Hotel Sheraton Centro Histórico en la Ciudad de México.

OBJETIVOS

1. Fortalecer el sector de las organizaciones de la sociedad civil en Iberoamérica.
2. Dar a conocer casos ejemplares y experiencias exitosas de promoción de la responsabilidad, legalidad, y participación ciudadana de Iberoamérica.
3. Difundir las ideas de vanguardia en el desarrollo de la sociedad civil.

Mayores informes: En la página web www.cemefi.org o al correo octavoencuentro@cemefi.org

XIII Encuentro nacional de educación Turística

26 al 28 de octubre, 2006
Villahermosa, Tabasco

EL EVENTO NO TENDRÁ COSTO,
CUPO LIMITADO

Mayores Informes:

Secretaría de Turismo Federal

Dirección de Educación y Vinculación

Schiller No. 138, 4º piso

Col. Chapultepec Morales

11570 México, D. F.

Tel. (0155) 30 03 16 00 ext. 4433, 4424, 4423

FAX: (0155) 30 03 16 00 ext. 4428

vpalavicini@sectur.gob.mx

hpierdant@sectur.gob.mx



Segundo Congreso

Nacional Interdisciplinario de Tecnologías
Avanzadas, CITEKNA 2006

Del 4 al 6 de octubre de 2006.

En el "Centro Cultural Jaime Torres Bodet" de la
Unidad Profesional "Adolfo López Mateos",
Zacatenco.

Invita la Unidad Profesional Interdisciplinaria
en Ingeniería y Tecnologías Avanzadas
(UPIITA), del Instituto Politécnico Nacional.

Más información: Luis Guillermo Ayala.

Tel: 57 29 60 00 ext 56877



"CUARTO CICLO DEL
CONFERENCIAS DE MATEMÁTICAS APLICADAS
A LAS CIENCIAS SOCIALES"

Del 2 al 5 de octubre de 2006.

Salas Isópticas A y B. Edificio D. Universidad
Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
Calzada del Hueso 1100, Col. Villa Quietud,
Coyoacán.

Invita el Área de desarrollo de las matemáticas
aplicadas a las Ciencias Sociales. Departa-
mento de Política y Cultura. UAM-X.

Más información: Jorge Rouquette Alvarado.

joscar@correo.xoc.uam.mx

<http://www.xoc.uam.mx>

En el 2006 el Chopo expone en el Metro.

El Museo Universitario del Chopo presenta la exposición A 20 años de Chernobyl que se exhibirá a partir del martes 15 de agosto en la estación Copilco, línea 3 del Metro del Sistema de Transporte Colectivo Metro. La muestra permanecerá abierta hasta el martes 24 de octubre 2006. Museo Universitario del Chopo. 5546 1245, 5535 2186 ext. 110, 160 (fax), chopoprensa@notimexico.com.

Segundo Congreso Nacional Interdisciplinario de Tecnologías Avanzadas, CITEKNA 2006

Del 4 al 6 de octubre de 2006.
En el "Centro Cultural Jaime Torres Bodet" de la Unidad Profesional "Adolfo López Mateos", Zacatenco.
Invita la Unidad Profesional Interdisciplinaria en Ingeniería y Tecnologías Avanzadas (UPIITA), del Instituto Politécnico Nacional.
Más información: Luis Guillermo Ayala.
Tel: 57 29 60 00 ext 56877

HUMOR: DEL LATÍN HUMOR

¡OH, DEMONIOS!
ME VOLVÍ A EQUIVOCAR



perrocautivo@hotmail.com