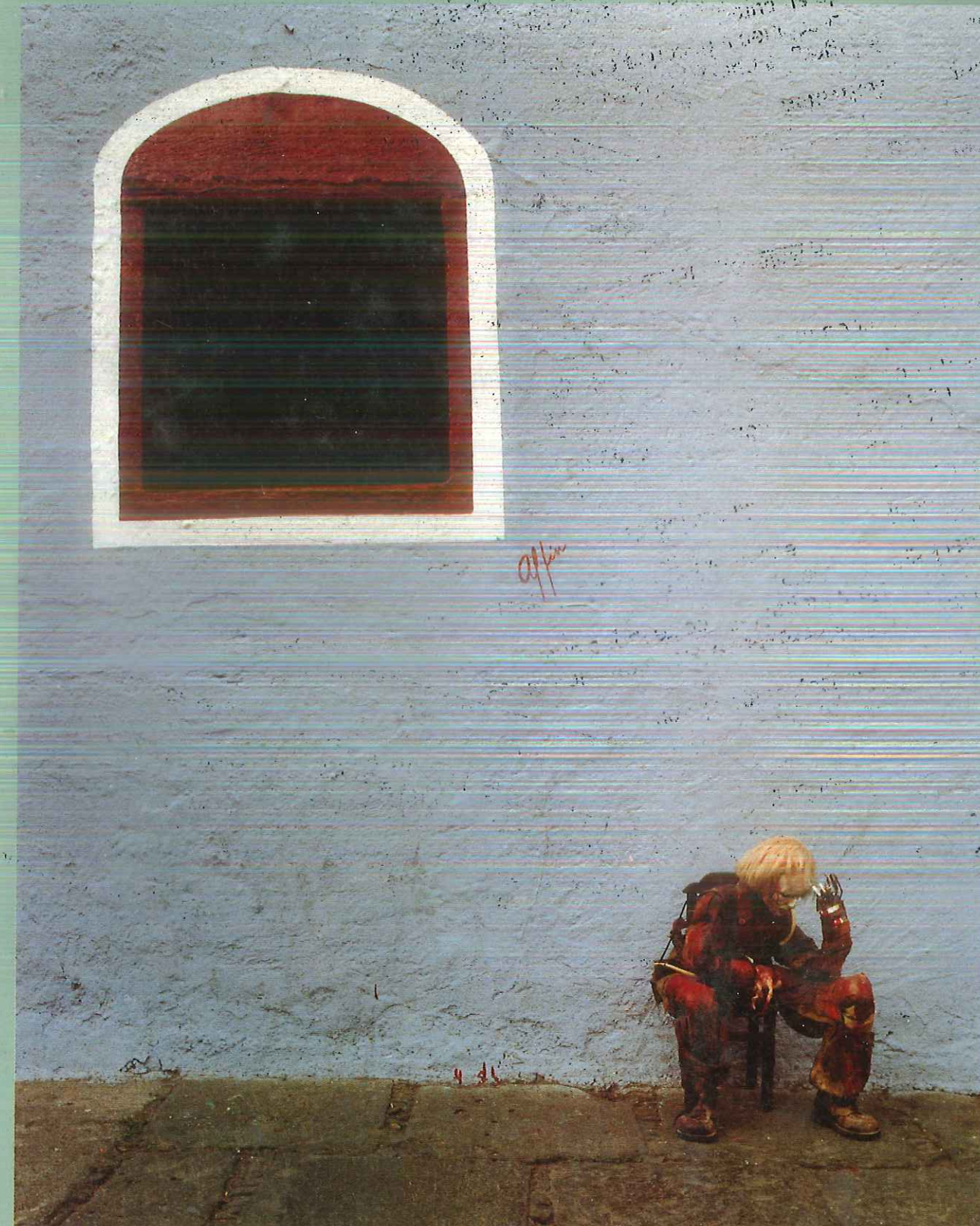




REFLEXIONES

Revista de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga
Vol. 7 No. 8 Junio de 1999 ISSN 0121-3121



TARIFA POSTAL REDUCIDA No. 613. VENCE DIC. 2000



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

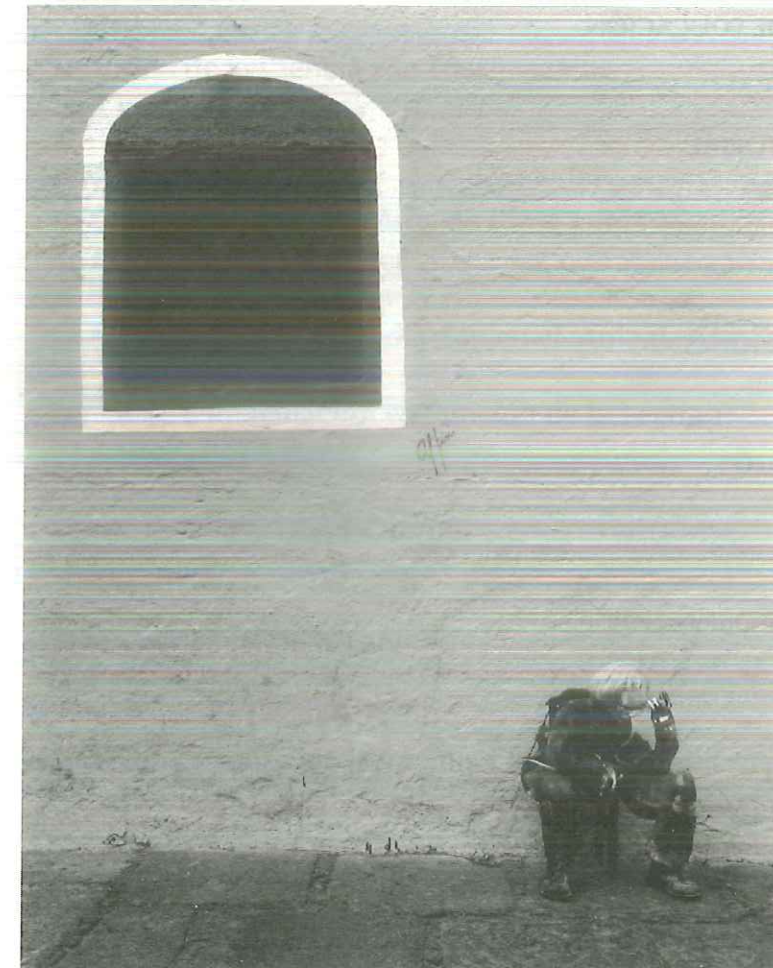


REFLEXIONES

REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACION

30 años

VOL. 7 No. 8 JUNIO DE 1999 ISSN 0121-3121 BUCARAMANGA, COLOMBIA



RECTOR

Gabriel Burgos Mantilla

VICERRECTORA ACADÉMICA

Graciela Moreno Uribe

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Jorge Humberto Galvis Cote

DECANA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Amparo Galvis de Orduz

COORDINACIÓN EDITORIAL

María Lucía Lara Turriago

María Eugenia Stella

Claudia Patricia Villafañe Casadiego

DIRECTORA PUBLICACIONES

María Lucila Rueda Neira

CORRECCIÓN DE ESTILO

Heriberto Sánchez

CARÁTULA

Fotografía de Clara Inés Ordóñez

EDITADA POR

Facultad de Educación

Periodicidad: Semestral

Formato: 21 cms x 27 cms.

Tiraje: 1.000

Calle 48 No. 39-234

Conmutador 6436111 - 6436261

Apartado Aéreo 1642

Bucaramanga - Colombia S.A.

Contenido

PresentaciónAUTOEVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN PREVIA DE
LA FACULTAD DE EDUCACIÓN 5**Ética Civil, Bioética y Educación** 9**La Visión de la Ciencia y la Enseñanza de
las Ciencias Naturales** 25**Lenguajes****La Comunicación en el Aula de Clase como Mediación
de la Relación Pedagógica** 31**La Multimedia como Mediación en el Aula de Clase** 37**Lenguaje e Imaginación en Función de la Lectura
y Escritura Recreativas** 43**Desde la Ausencia del Cuerpo:
Lo Imposible** 47**TEMAS QUE INQUIETAN****La Paz** 53**Reflexiones sobre los Derechos Ciudadanos
de las Mujeres** 55**En Busca de la Excelencia en la Actividad Docente** 61**Cómo Reconocer Capacidades a partir
de las Diferencias Individuales** 65

Presentación

AUTOEVALUACIÓN Y ACREDITACION PREVIA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Amparo Galvis de Orduz*

REFLEXIONES presenta en esta entrega artículos escritos por profesores y alumnos de los programas de posgrado y pregrado de nuestra Facultad, en los cuales se plasma el espíritu de una comunidad académica deseosa de contribuir al desarrollo de lo humano, utilizando como pretexto puntos de referencia de orden ético y lógico, en consonancia con los ideales que propone, para el hacer teórico y práctico, el Proyecto Educativo de nuestra Universidad. Además, a través de estas líneas iniciales, el comité curricular de la Facultad desea informar a los lectores sobre el proceso de autoevaluación y acreditación que estamos viviendo, e invitar a los profesores y alumnos, al personal administrativo y a los egresados de esta Facultad y a la comunidad académica de la Escuela Normal de Bucaramanga, a participar en el análisis y consecuente reestructuración de los programas que ofrecemos. Para este efecto, entre otras actividades hemos creado un ejercicio de diálogo en la página WEB de nuestra Universidad, por medio del cual esperamos que se comuniquen con nosotros, para abordar cualquiera de los temas allí planteados. «

Nos interesa aprovechar la oportunidad de mirarnos sin prejuicios que propicia el proceso de acreditación previa, pues, de otro modo, terminaremos realizando simples arreglos de forma y perderemos la posibilidad de otear nuevos horizontes que perfeccionen nuestra imagen de la realidad y mejoren los instrumentos con los cuales intentamos incidir en su transformación.

Toda construcción teórica es incompleta y relativa a tiempos y circunstancias determinadas; por tanto, consideramos esencial el aporte de variadas perspectivas de análisis para perfeccionar nuestro modelo pedagógico, en su condición de paradigma de producción e integración académica, de eje conceptual de la formación profesional de los maestros y orientador del trabajo investigativo.

* Decana Facultad de Educación, UNAB

** Para obtener las instrucciones que le permitan entrar en el grupo de discusión, solicite por favor su password a la dirección electrónica: agalvis@bumanga.unab.edu.co

Requerimos analizar las ideas y el quehacer esbozados en el curriculum del 91 y en su ajuste del 97, teniendo como referentes los planteamientos que se vienen realizando en las comunidades científicas y en los organismos gubernamentales y no gubernamentales en relación con la educación y la enseñanza, con los procesos de conocer y aprender, con la ética que requieren los nuevos tiempos; con los actuales desarrollos de la pedagogía y de las didácticas de los saberes específicos. También requerimos construir mejores indicadores de gestión que, sin coartar la necesaria flexibilidad de los programas, nos permitan evaluar con mayor rigor el proyecto, su administración, su incidencia en la comunidad educativa UNAB y en la región, así como sus resultados relacionados con la investigación y la docencia.

Con respecto a la investigación requerimos salir del trabajo interno y presentar a los investigadores nacionales los trabajos realizados en las líneas "Características de Desarrollo del Niño Santandereano" y "Lectura y Escritura", que venimos desarrollando desde hace varios años. Igualmente, nuestra construcción teórica y práctica en torno del uso con sentido pedagógico, de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sobre ética y educación, sobre lectura y escritura significativas, sobre formación afectiva y moral, sobre núcleos de integración y competencias de formación, para enunciar sólo algunos de ellos, tienen que salir del cerrado espacio de nuestros equipos docentes y someterse a la crítica de las comunidades intelectuales y científicas que vienen produciendo conocimiento sobre estas áreas, para garantizar el carácter público, el rigor y el sentido social que debe tener la enseñanza.

Otro aspecto que demanda un cuidadoso trabajo interdisciplinario y de discusión en el contexto interno, regional y nacional, es el de la asesoría a la Escuela Normal de Bucaramanga para su reestructuración y transformación en Normal Superior. La coordinación del proyecto de formación de docentes de esa importante Institución, con el proyecto educativo de esta Facultad, nos permitirá incidir mancomunadamente con mayor calidad y amplitud en la educación de las nuevas generaciones de maestros del Departamento. Ini-

cialmente nuestro comité curricular, hombro a hombro con la Secretaría de Educación, debe asumir, como de hecho ha empezado a hacerlo, la función de asesoría, motivación y generación de interrogantes, que permitan a la Normal reconstruir con autonomía el andamiaje pedagógico didáctico que la faculte para oficiar como Normal Superior. Debe también este trabajo interinstitucional ayudar a identificar con mayor precisión que la aportada por la norma, los perfiles profesionales y ocupacionales de los egresados del ciclo complementario y de la Licenciatura. Si bien unos y otros van a ejercer como maestros de los niños de preescolar y de primaria y ambos deben hacerlo con idoneidad, con excelente calidad, corresponde a los diseñadores de los currículos y a los organismos de dirección de la educación, establecer con rigor su respectiva identidad, para evitar colisión de competencias en el ámbito laboral que perjudiquen a uno u otro educador. También nos corresponde a las Facultades de Educación, como ya lo estamos previendo en ASCOFADE, crear unas mínimas estrategias unificadas de diseño curricular, que permitan ampliar las posibilidades de transferencia de los estudiantes.

En consonancia con las directrices del decreto 272, el proceso de acreditación nos ha permitido:

1. Impulsar la reflexión sobre la infraestructura que demanda la investigación entendida en sentido estricto. Es necesario que este tipo de investigación quede bajo la responsabilidad de los equipos docentes, y que no se confunda con la investigación formativa; la cual, si bien tiene que ser seria y rigurosa como la primera, no está orientada a la producción de conocimiento científico, sino al desarrollo de intereses cognoscitivos, y a la generación de interrogantes e hipótesis de solución que le den mayor sentido al trabajo cotidiano del maestro en el aula. Preguntas, recreación de conocimientos y programas de solución, que de suyo impulsan permanentemente los métodos didácticos heurísticos que caracterizan nuestra propuesta curricular en general, y el espacio de la práctica por proyectos, en particular.

2. Ver con satisfacción que la demanda por hacer de la pedagogía el elemento articulador de los programas de formación de docentes no es tarea que debamos asumir ahora por exigencia de la norma. Al contrario de lo que ha ocurrido en buena parte de las Facultades de Educación del país, el eje de acción y reflexión nuestro no ha sido disciplinario sino pedagógico. Sabemos que una cosa es enseñar bien, y otra muy distinta tomar como objeto de análisis la enseñanza. Desde su creación, en 1976, nuestros equipos docentes del pregrado y de los posgrados se han centrado fundamentalmente en el análisis sobre el tipo de individuo y de ciudadano que debemos contribuir a formar; en el rol del maestro como el profesional encargado de la construcción de conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje encaminados a la formación de dicha persona, y a la transmisión crítica y depurada de la herencia histórico social; en el papel del lenguaje, el ambiente socio-cultural, la lúdica y el arte en el desarrollo del pensamiento creativo, autónomo y divergente; en la educación afectiva y moral...
3. Evidenciar que nuestra Facultad ha sido pionera en su función de asesora de las acciones pedagógicas que se desarrollan en las distintas Facultades de la Universidad, y en la actualización y formación pedagógica a nivel de

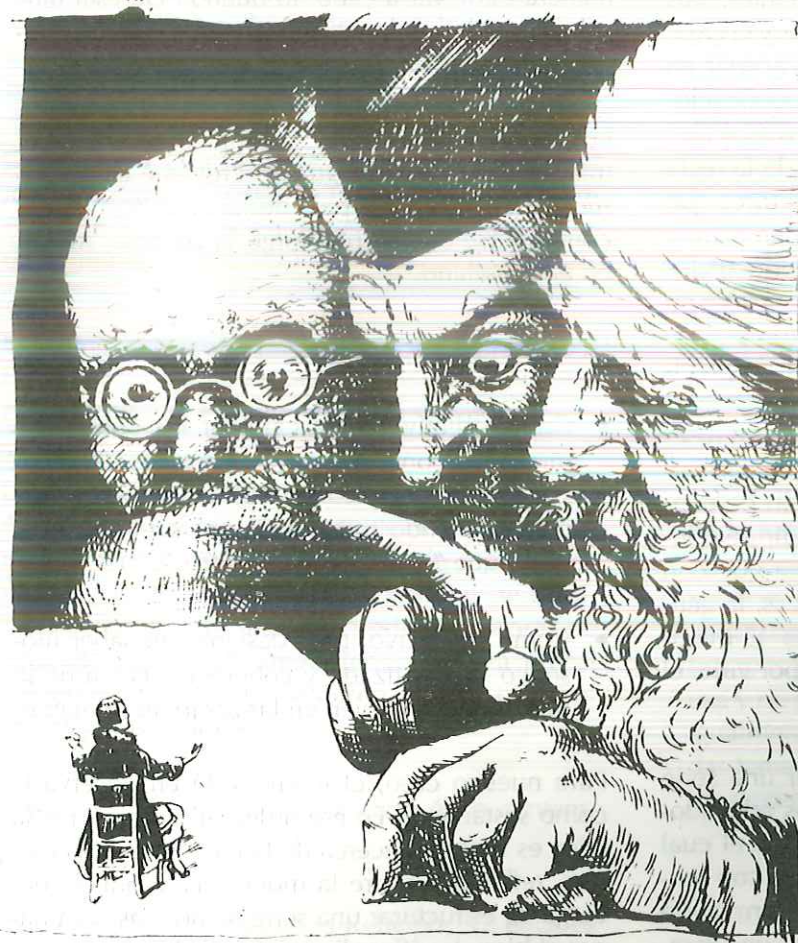
posgrado de los docentes universitarios. Además esta Facultad ha contribuido a la actualización, perfeccionamiento y Profesionalización de gran número de maestros del departamento por medio de convenios con la Secretaría de Educación; con la participación en el Plan Decenal de Educación y en el Proyecto Pléyade. Funciones que el decreto 272 ordena que cumplan todas las Facultades de Educación del país.

4. Constatar que nuestros egresados cuentan con importantes conocimientos de Informática Educativa y con conocimientos básicos sobre un segundo idioma, requisitos que la legislación de nuestro país exige en la formación de todos los docentes.

Estos hallazgos, que constituyen una clara fortaleza de nuestra Facultad, no pueden llevarnos a pensar que ya lo tenemos todo hecho. Nos espera una ardua pero interesante tarea de fortalecimiento y/o consolidación de comunidades científicas en torno de las disciplinas que demarqueamos como énfasis en la formación de los futuros Licenciados. Igualmente debemos prepararnos para responder a las áreas débiles que nos muestre el informe del proceso de autoevaluación que estamos concluyendo para incursionar en los nuevos ámbitos de intervención educativa que la sociedad nos está demandando.

Ética Civil, Bioética y Educación

Manuel A. Unigarro Gutiérrez'



(Tomada del libro Historia de la Caricatura en Colombia /2 de pepe gómez)

"Un Principio Moral se encontró con un Interés Material en un puente por el que sólo podía pasar uno de los dos.

- ¡ Agáchate inmundicia ! - gritó el Principio Moral, - y deja que pase sobre tí.
- El Interés Material le miró fijamente a los ojos sin decir una palabra.
- ¡ Ah ! - dijo dudoso el Principio Moral - echémoslo a suertes y así sabremos quién ha de retirarse hasta que el otro haya pasado.
- El Interés Material mantuvo su silencio impertérrito y la mirada fija.
- Para evitar el conflicto - prosiguió el Principio Moral, un tanto inquieto - me agacharé yo mismo y dejaré que pases sobre mí.

El Interés Material encontró por fin una lengua, que por extraña coincidencia resultó ser suya. - No me parece muy buen soporte - dijo. - Mi manera de andar es un tanto especial. Mejor sería que te echaras al agua... - Y eso fue lo que ocurrió."

(Ambrose Bierse, *Fábulas de Fantasía*. Bosch, Barcelona, 1980)

El tema de la Ética viene ocupando desde hace algún tiempo un espacio muy importante en la reflexión pedagógica. Dadas las múltiples circunstancias adversas que se observan en este campo, y que se concretan en problemáticas sociales complejas, se ha visto la urgencia de redefinir lo ético y hacer que la acción educativa pueda tener allí una incidencia que contribuya a asegurar nuevas formas de interacción humana que propendan por la convivencia social armónica. No es necesario aquí hacer un listado del sinnúmero de situaciones cotidianas que justifican con creces la necesidad de tal tarea... basta, para eso, leer cualquier periódico, ver algún noticiero de televisión o, simplemente, salir a la calle.

No son pocas las instituciones educativas que han decidido dar un paso adelante en cuanto a la formación moral y axiológica de sus estudiantes. Los esfuerzos se hacen cada vez más notables y la creación de diversas maneras para llegar a acertar en este aspecto ya se pueden recoger en publicaciones fruto de procesos de investigación más o menos rigurosos. Sin embargo, y a pesar de la recta intención de acertar, son muchos los errores que se cometen y que pueden llevar a dejar en campo estéril todo este deseo. Dos son los principales obstáculos que se interponen en la pretensión: en primer lugar la falta de una reflexión rigurosa, que se observa en la confusión y ausencia de precisión conceptual; lo que genera acciones desarticuladas y, muchas veces, contradictorias. En segundo lugar encontramos, a pesar de los discursos que se pronuncian, la determinación de conseguir la formación ética y moral a partir de convivencias, dinámicas y juegos. Se cree que con esas actividades, puntuales y esporádicas, la gente introyecta valores... se cree que jugar 45 minutos a "El Naufragio" va a asegurar, de por vida, el valor de la solidaridad.

Con este artículo buscamos proponer una serie de reflexiones que nos permitan, a los educadores, asegurar un marco conceptual desde el cual podamos estructurar acciones educativas con sentido, cuando de brindar espacios de formación ética se trate. Igualmente, ponemos a considera-

ción de quienes están en el debate, la posibilidad de incorporar a la labor educativa los planteamientos de la Ética Civil y los principios y normas fundamentales de la Bioética en tanto que vemos en ellos una alternativa importante dentro del caos de posibilidades reinantes.

I. Ética, Moral y Valor

Los griegos usaron dos expresiones que tienen que ver con el origen del concepto que hoy nos ocupa: Por una parte, *éthos*, para designar 'costumbre' o 'hábito'. De aquí provienen las palabras 'etología' (Ciencia de las costumbres; que se ha desarrollado especialmente con el estudio de los animales) y 'etopeya' (descripción de las costumbres de una persona). Y, de otro lado, *ēthos*, para designar 'carácter' o 'modo de ser'. Con el tiempo el término se fue usando para referirse a la manera de llevar a cabo 'lo bueno'. De esta última forma deriva la expresión 'ética' tal y como hoy la entendemos.

Los latinos utilizaron el vocablo *moralitas* para traducir *éthos* a su lenguaje. Proviene de *mos* o *mores* que se usaban para designar la 'manera de comportarse'. De aquí surge la palabra 'moral' en el castellano.

La expresión 'ética' se usa en dos sentidos.

- Como adjetivo, para calificar los comportamientos y conductas de las personas. Por eso con frecuencia encontramos que se juzga a alguien diciendo que "es una persona muy ética" ó que "es alguien poco ético".
- Como sustantivo, para designar un saber filosófico sistematizado y coherente acerca de lo que conduce al bien en las acciones humanas.

Para nuestro caso, el interés está en observarla como sustantivo. En ese orden afirmamos que la ética es un saber acerca de la moral. La ética teoriza, reflexiona sobre la moral... La moral se encarga de estructurar una serie de normas para hacer el bien. La ética dice qué es el bien, mientras

que la moral muestra cómo se hace el bien. Algunos, inclusive, afirman que la Ética es la filosofía de la Moral. Mientras que la ética se dirige hacia los principios, la moral lo hace hacia las normas.

No es posible, por tanto, una ética sin moral ya que esta es el objeto de aquella. Pero sí es posible una moral sin ética, es decir, una serie de normas que no se reflexionan o de las cuales se desconoce su origen y sentido.

Lo anterior viene a cuento dado que en el mundo contemporáneo se escuchan con frecuencia expresiones como: "Hay ausencia de moral", "hay vacío de valores", "se acabaron los valores"... etc.

En realidad no son correctas afirmaciones de ese tipo. Existe moral; hay moralidad en todos los actos humanos. Lo que sucede es que no siempre las morales coinciden. Por ejemplo: una es la moral del sicario, otra la del narcotraficante, otra la del ejecutivo ladrón de cuello blanco, otra la del soldado, otra la del paramilitar, otra la del guerrillero y otra la de la señora que va a misa todos los días... Cuando la moral de uno no coincide con la del otro, entonces decimos que ese es un inmoral.

Lo mismo sucede con los valores... hay valores en las acciones humanas; pero no siempre ellos son coincidentes en el seno de una sociedad.

Lo que sí podemos afirmar es que existe un vacío ético: una ausencia alarmante de reflexión en torno a lo moral. Al existir tal vacío, la sociedad se lanza al relativismo moral, a la moral de situación (donde cada uno acomoda 'su' moral de acuerdo con 'sus' conveniencias), a la moral subjetivista... al 'sálvese quien pueda' con 'su' moral y 'sus' valores.

Existen varias causas para el vacío ético contemporáneo:

1. Confundir la Ética con la Religión. La ética es una reflexión de tipo filosófico que tiene su

fundamento en el ejercicio de la razón. La religión, por el contrario, es un discurso de tipo teológico que tiene su fuerza en los dogmas de fe. Una cosa es la filosofía y otra la religión. El problema de confundir estos discursos está en que, cuando la religión entra en crisis, inmediatamente entra en crisis la ética. Hacer depender la ética de la religión la deja supeditada a que el creyente no tenga crisis de fe. Grave cosa para un mundo que es cada vez más secular. De otro lado, cuando la ética depende de la confesionalidad religiosa y existen varios credos en una sociedad, los problemas se trasladan a planos morales: por ejemplo, para el católico no tiene inconvenientes éticos comer carne de cerdo; en cambio, para el judío es una falta gravísima hacerlo. Para el católico es un pecado grave matar; en cambio para el musulmán la mejor manera de llegar a la diestra de Alá es, justamente, morir matando en una guerra santa. Hay que anotar también que la religión, en su origen, no tiene ética; ninguna religión elabora razonamientos en torno al bien... las religiones tienen moral: todas ellas propician códigos de comportamiento destinados a trascender a partir de la realización de determinadas formas de bondad.¹

2. Creer que la ética es eterna e inmutable. Los principios éticos que regían en la Grecia clásica no son los mismos de hoy en la sociedad de fin de siglo. El bien de los griegos no es el mismo bien de los posmodernos. Así como los valores y la moral van transformándose a través de los tiempos, la ética, que reflexiona sobre ellos, también sufre mutaciones. Lo que hasta hace poco era tenido como inmoral, hoy no es valorado de la misma manera: las mujeres eran inmorales si usaban pantalones, pues existía un precepto que las condenaba por vestir ropas de hombres... hoy la gran mayoría los usa y no por eso son tenidas como inmorales... Igualmente, los hombres no podían usar prendas femeninas; ahora nadie se escandaliza por los aretes en las orejas masculinas.

¹ La Teología se encargará de encontrar el sentido ético. Pero esto es bastante posterior al origen mismo de la religión.

3. Confundir la relatividad con el relativismo. Una cosa es que la ética se ajuste a tiempos, lugares y personas y otra que dependa de los caprichos voluntaristas e individualistas. Es muy común encontrar la apología al relativismo especialmente entre los más jóvenes (de hecho quien esto escribe lo encuentra a diario en la cátedra en la universidad), no por maldad o desviación natural, sino por la falta de precisión en ciertas acciones que se llevaron a cabo en sus colegios que, como decíamos más arriba, pretendieron estructurar principios, normas y valores con dinámicas de integración en algunas clases.

4. Confundir lo ético con lo deontológico. La deontología se refiere a lo que debe hacer alguien. Es muy común en las profesiones. Los códigos deontológicos indican cómo debe obrar determinado profesional. Un código ético no solamente da normas; muestra los principios y la manera de ser (no sólo de hacer) de alguien. Esto es especialmente grave en la universidad cuando, en sus cátedras de ética, se limita a la presentación del código deontológico de cada profesión, pero no suscita la reflexión que dota de sentido a las normas que aparecen allí estipuladas.

5. Confundir lo ético con lo jurídico. Muchos piensan que si algo está establecido mediante una norma legal es porque responde a principios éticos. No siempre existe relación de correspondencia entre esos dos aspectos. Hay normas jurídicas que no se compadecen con lo ético: el salario mínimo, por ejemplo, es legal...pero dista mucho de cumplir con el principio de justicia.

Los cinco aspectos señalados, fruto de la confusión que genera la poca reflexión, determinan lo que denominamos el "vacío ético" que, a su vez, nos lanza a la vivencia de morales y valores que no mantienen ninguna articulación armónica entre los diversos actores sociales.

De otra parte, es importante distinguir entre las disciplinas que prescriben sobre la acción huma-

na. Esto porque allí hay una fuente de confusión bastante grande. Así, hay que diferenciar entre el Derecho, la Política y la Ética². El Derecho es: Cuerpo de regulaciones o leyes, fundado en unos principios y en reglas para su interpretación, estructurados en tiempos y espacios concretos, con agentes que favorecen su aplicación y medidas coercitivas para quien se salga de sus lineamientos. La Política es: Criterios y medidas prácticas que los gobiernos deciden aplicar; Leyes o regulaciones respecto a la vida social; asignaciones o distribuciones de recursos en el tiempo y en la geografía de un país y criterios de sobrecarga en la responsabilidad social (impuestos). Una prescripción es ética y no jurídica o política cuando cumple cuatro requisitos:

- **Supremacía:** Una orientación ética es aquella que la sociedad acepta como suprema, última, no superable ni negociable en los juicios.
- **Universalidad:** Un criterio ético es aplicable a todos los casos similares de forma similar.
- **Bien Común.** Es siempre el horizonte de sentido de un criterio ético.
- **Justificación.** Siempre y en primer lugar, la fundamentación será de corte antropológico.

Por tanto, la ética se ocupa de lo que es 'recto', 'bueno' para la condición humana, independientemente de que sea acostumbrado, legislado o mayoritariamente asumido por la sociedad. (Además, lo acostumbrado o lo mayoritariamente asumido no siempre coinciden ni con lo legal, ni con lo ético). 'Recto' es lo que se puede justificar razonablemente según los 4 criterios expuestos más arriba.

Para recoger esta primera parte, que precisa los conceptos, podríamos caracterizar la ética de la siguiente manera:

² Para eso seguimos los criterios que propone Omar Franca Tarragó S.J. de la Universidad Católica del Uruguay en «Manual de Psicoética». (material Mimeografiado, 1991)

interpersonales y que afectan la sociedad o sus instituciones: aquí encontramos la Ética de la Dinámica Política, Ética de los Sistemas Económicos, Ética de las Relaciones Laborales y Comerciales, Ética de los Medios de Comunicación de Masas.

3. Educación Moral: Que reflexiona en torno a la manera como se debe llegar a la interiorización de principios, valores y normas de comportamiento.

Notemos que, de estos tres grandes aspectos problemáticos, usualmente se asume el último; olvidando los dos primeros que se constituyen en basamento para clarificar el horizonte de sentido de las acciones. Por eso decimos que existe vacío ético; por esa razón muchas propuestas educativas se quedan cortas o resultan siendo incoherentes. Y es que, para propiciar espacios de formación ética, necesariamente se debe abordar con cierto rigor la sistematización enunciada.

Pasando a otro aspecto, debemos señalar que el discurso ético se va estructurando de manera inductiva: de juicios particulares se llega al establecimiento de los grandes valores éticos. En primer lugar se dan los Juicios Éticos Particulares: Con ellos se expresa una conclusión acerca de una acción particular. Implica la aplicación de algún principio general a un caso concreto. Por ejemplo, el rechazo al aborto supone todo un cuerpo de creencias que lleva a algunos a afirmar que abortar es matar a un inocente. En segundo lugar aparecen las Reglas o Normas Morales: Ellas se refieren a la prescripción de acciones que se deben hacer, o dejar de hacer, según sean buenas o malas; por ejemplo: no matar. En un tercer nivel del discurso ético encontramos los Principios Éticos, que son los que justifican de manera racional una Norma Moral. Por ejemplo, la afirmación de que en cuanto la persona debe ser respetada, el asesinato es un mal. Por último, aparece el Valor Ético, que es una categoría indemostrable a la que el hombre tiende por sí mismo. Más allá de él no

- Es una reflexión sobre la moral.
- Se ocupa de encontrar las convergencias axiológicas racionalmente justificables para todo ser humano.
- No juzga la subjetividad, juzga la objetividad de las acciones humanas en la convivencia.
- Es una reflexión práctica; conjuga lo teórico y lo práctico sin hacer disociaciones más que para el ejercicio analítico. Por eso mismo resulta siendo decriptiva y prescriptiva.
- Parte del ser y se orienta hacia el deber ser.

La ética se ocupa de diversos problemas que originan su sistematización de la siguiente manera³ y que mostramos de forma sucinta con el ánimo de ilustrar, de manera general, el marco en que nos movemos:

1. Ética Fundamental: Que pone en evidencia las condiciones epistemológicas, antropológicas y cosmológicas que subyacen a las teorías éticas. Aquí encontramos:

- **La Ética Descriptiva.** Que recurre a otras disciplinas para investigar cuáles son de hecho las creencias éticas de las personas.
- **La Metaética.** Que estudia los significados de los conceptos usados en ética.

2. Ética Especial: Que se encarga de animar para que las personas busquen lo recto en la cotidianidad. Aquí tenemos:

- **La Ética de la Persona:** Que se ocupa de los dilemas que surgen cuando la gente está en interacción: aquí están la Bioética, la Ética de las Relaciones Personales y la Ética de los Pequeños Grupos Humanos.
- **La Ética Socio - Política:** Que se ocupa de los dilemas que trascienden las relaciones

³ FRANCA TARRAGO S.J., Omar Op. Cit.

se puede encontrar nada... es fin en sí mismo. Por ejemplo, la persona en la Bioética es el supremo valor.

En la formación ética es indispensable hacer el tránsito por estos cuatro niveles del discurso. Las dificultades aparecen cuando el énfasis se pone solamente en el primero (y se cae en sesiones donde campean las opiniones particulares fomentando el relativismo) o en el segundo (y se llega al establecimiento de normas sin explicación lógica, ni sentido).

Avanzando un poco más en nuestro deseo de clarificar un marco conceptual, afirmamos que la ética y la moral giran alrededor del problema de los valores. La una desde una perspectiva teórica y, la otra, desde la formulación de normas para su realización. 'Valor' proviene del griego *axios* (valor) y del latín *valere*, que en el siglo XII empezó a designar el 'precio' o la 'utilidad' de las cosas.

El 'valor' se puede decir de las cosas: y estaremos en el terreno de los valores no morales. Y también se puede decir de los actos: y estaremos en el terreno de los valores morales.⁴

Para entender el asunto de los valores no morales debemos tener en cuenta que las cosas tienen una doble existencia:

- Como objetos naturales: poseen determinadas propiedades que son inherentes a su ser mismo. La mirada sobre estos elementos es la propia de un científico que, por ejemplo, busca únicamente dar razón de su estructura. Surge una valoración de tipo cognitivo.
- Como objetos naturales humanizados: cuando, al contacto con las personas, estas trascienden la mera mirada estructural y le asignan cualquiera de tres tipos de utilidades: estética, práctica o económica. Surgen otras valoraciones dependiendo de la utilidad del objeto en cuestión.

Lo importante aquí es que la valoración que se hace de las cosas se da en la articulación entre las

propiedades intrínsecas del objeto y la relación que se establezca con las personas. Los valores no morales, por tanto, son aquellos que resultan de la relación entre la persona y las cosas. Las cosas no son valiosas en sí mismas, es la persona la que les asigna los valores correspondientes. Un computador, por ejemplo, tiene unas propiedades que lo hacen supremamente valioso para un ingeniero o para alguien que lo utilice como herramienta; pero no tendrá ningún valor para alguien que ni siquiera posee energía eléctrica en su casa.

Los valores no morales no son objeto de la ética. Ellos no entran en la esfera de las interacciones humanas. De las cosas no podemos afirmar o negar su eticidad. No es posible decir que la Amapola es una planta poco ética. La amapola no es buena o mala en sí misma... la bondad o maldad de la amapola la determinan las personas según las relaciones que entablen con ella.

De otro lado, los valores morales son los que se dan en actos humanos. Se dan siempre en la interacción humana y son realizados consciente y voluntariamente. Es importante enfatizar en la conciencia y la voluntad: sólo cuando se dan esos dos elementos podemos hablar de una acción moral. Para decirlo de otro modo: un juicio moral puede realizarse solamente cuando se determina que el sujeto ha realizado una acción conociendo lo que hacía (conciencia) y deseando hacer lo que hizo (voluntad).

Hay que aclarar también que una acción humana puede valorarse desde las dos perspectivas señaladas antes. Por ejemplo: el cuadro de un artista puede ser objeto de valoración no moral (porque es demasiado costoso) o de valoración moral (porque transmite odio y resentimiento).

Los valores morales son el objeto de la ética. Con ellos se expresa la intención de bondad de la interacción humana.

⁴ SÁNCHEZ V., Adolfo. Ética, Grijalbo, México, 1969, 50a. Edic.

Ahora bien, el valor moral opera como algo inde-mostrable; como un motor que dinamiza la existencia, como horizonte de sentido que la persona desea conquistar en sí mismo. Es algo a lo que se tiende como finalidad. El valor moral no es algo que se hace para... No es un medio o una herramienta para alcanzar algo superior. Esto debe llevarnos a distinguir entre el valor en sí y las acciones que se valoran en tanto conducen a algún fin. Por eso, en la Bioética, la Persona aparecerá como el supremo valor; porque a ella se tiende siempre; porque ser más persona es la dinámica en la que se desarrolla la vida humana.

Lo que venimos diciendo nos lleva también a sentar una posición frente al problema de la subjetividad y de la objetividad axiológica. Esto porque, como ya se mencionó, existe confusión en torno a si los valores dependen de cada sujeto particular o si tienen algún referente colectivo. Encontramos dos posiciones contrarias:⁵

- El Subjetivismo Axiológico que pone al individuo por encima del objeto, sin considerar las propiedades de este. Sostiene que el valor depende exclusivamente de los intereses del individuo sin tener en cuenta las propiedades del objeto y las relaciones con otras personas. Cada sujeto conforma su propia escala de valores y la vive según sus dictados individuales. En este caso, el problema de la ética queda reservado para la intimidad de la persona; de eso no se habla porque "ese es un asunto de cada quien" y "allá cada uno con su conciencia". Si aceptamos esta posición ¿Qué sentido tiene ser justo si no existe un referente social de la justicia?
- El Objetivismo Axiológico que pone al objeto por encima del sujeto sin considerar la particular manera de ser de este. Considera que los valores tienen existencia propia, están al margen del sujeto. Así, lo bello y lo bueno existen idealmente, como entidades supraempíricas, intemporales, eternas, inmutables y absolutas; existen independientemente de las relaciones que el hombre pueda establecer con ellos. El valor existe aunque no exista el sujeto que lo porte. Si aceptamos esta alternativa ¿Qué sentido tiene la justicia si no existe el justo?

La resolución al dilema anterior está en plantear una mirada intermedia: la objetividad social. Los valores son creaciones humanas, sólo existen en el hombre y se realizan por el hombre. Y son las subjetividades coincidentes las que determinan la objetividad axiológica. Cada persona maneja una escala valorativa; pero ella es avalada por la sociedad en la cual se enmarca. Es el grupo social el que aprueba o desaprueba la vivencia subjetiva de algún valor. Entre otras cosas el poseer valores comunes es lo que determina la identidad de una sociedad.

Hasta aquí hemos planteado los conceptos de Ética, Moral y Valor; una triada inseparable en lo tocante a la reflexión sobre la bondad en la interacción humana. Es bueno aclarar que todo ese marco conceptual obedece a una particular mirada. Con esto decimos que hay otras formas de entender los términos. De suyo, existen varias corrientes éticas que difieren entre sí. Baste citar que hay éticas Teleológicas, éticas Deontológicas y éticas del Pacto Social y, dentro de cada una de ellas, aparecen corrientes diversas. No es objeto de este texto ahondar en las corrientes éticas existentes; tan solo hacemos mención de ellas para que el lector tenga en cuenta que hay posiciones variadas en torno al tema.⁶

⁵ SÁNCHEZ V., Adolfo. Op. Cit.

⁶ La clasificación es como sigue, según FRANÇA TARRAGO Omar, Op.Cit.

1. ÉTICAS TELEOLÓGICAS, CONSECUENCIALISTAS O DE LA SATISFACCIÓN. Formulan cómo se alcanza la felicidad, cuáles son los medios para lograrla y cómo evitar el dolor. Entre ellas están:

- Idealismo.
- Eudemonismo.
- Hedonismo.
- Utilitarismo.
- Vitalismo.
- Emotivismo.

2. ÉTICAS DEONTOLÓGICAS, FORMALES O DE LA PERFECCIÓN. Existe un ideal específicamente humano; la adecuación a tal horizonte de sentido será lo bueno, lo ético. Aquí encontramos:

- Tomismo.
- Formalismo.
- Personalismo.

3. ÉTICAS DEL PACTO SOCIAL O DE LA CONVIVENCIA SOCIAL ARMÓNICA. Lo bueno es lo que lleve a una convivencia social más armónica, menos conflictiva y más pacífica. Aquí encontramos:

- Pragmatismo.
- Altruismo.

En nuestro caso, compartimos las tesis más generales del pensamiento expresado por el Personalismo que afirma, entre otras cosas, la supremacía absoluta de la persona como valor y que conceptualiza los términos de la forma como lo hemos presentado en este escrito.

II. Ética Civil y Bioética

Existe actualmente un movimiento que pretende revitalizar la reflexión ética en todos los actores sociales. Se busca comprometer a la totalidad de las personas en esa tarea que, por cuestiones históricas, había sido terreno exclusivo de cierto grupo de elegidos. De ética solamente hablaban los religiosos y algunos laicos virtuosos. Por esa razón muchas personas se desentendieron de este discurso. Ética Civil es un término que pone de manifiesto:

- Que la Ética y la Moral no dependen necesariamente de una particular confesionalidad religiosa. Independientemente de la fe que profesen los integrantes de la comunidad, son posibles unos acuerdos éticos y morales que deben respetarse para lograr una convivencia en la cual cada individuo pueda crecer. En este sentido lo que se quiere es desvincular la ética de la religión. No para negar la religión, sino para evitar la dependencia. La Ética Civil tiene claro que la religión puede ser fundamental para algunos individuos que deseen dotar de mayor sentido sus compromisos éticos.
- Que es una ética de mínimos. Es decir, una ética que no depende de los grandes relatos y estructura unos pocos principios, básicos, para generar una articulación elemental que se irá haciendo más compleja en la medida en que las personas la vayan dotando de mayor sentido. En sociedades como la nuestra encontramos una proliferación de normas, decretos, leyes y demás. Poseemos extensos códigos y muy poco cumplimiento de los mismos. Se trata de estructurar pocos principios y normas que todos podamos conocer y con los cuales podamos comprometernos.

- Que es Democrática y Tolerante Activa. Significa que se construye a partir de acuerdos entre los actores de la colectividad, que se respetan las diferencias y que se admite la controversia civilizada. La Tolerancia Activa consiste en admitir que hay otros puntos de vista, otras ópticas para mirar los problemas y que es posible y necesario controvertirlos para afirmarlos o desecharlos. La Ética Civil no comulga con la tolerancia a secas. Esta se puede convertir fácilmente en indiferencia y en negación de la interlocución. De hecho, no todas las posiciones u opiniones son respetables a priori. Lo único que se respeta absolutamente es la persona. Es importante hacer la precisión anterior porque una tolerancia mal entendida nos deja en el campo del relativismo en el cual 'todo vale'.

La Ética Civil se convierte en una alternativa válida para abordar la complejidad de las situaciones históricas por las que transitamos actualmente. Lo más importante de ella es que es una posición en la cual cabemos todos y en la que tenemos compromisos comunes. No es algo reservado a una élite privilegiada que se reúne para determinar qué es lo que los otros deben hacer. Con ella podemos responder a la invitación que Kant nos hacía hace tiempo: "*sapere aude!*", "ten el valor de servirte de tu propia razón".

Cuando buscamos la respuesta a ¿Cuáles serían esos mínimos propuestos por la Ética Civil?, llegamos a la Bioética.

El término 'Bioética' fue usado por primera vez en 1971 por el médico oncólogo Van Rensselaer Potter que publicó un libro titulado "Bioethics: bridge to the future". En él se proponía la necesidad de combinar el conocimiento biológico, tan profusamente desarrollado en los últimos tiempos, con el de los valores humanos. Igualmente el Doctor Potter planteaba que el tratamiento médico debería incluir lo ambiental y la consideración del destino evolutivo de la especie humana.

La naciente Bioética estuvo influida por la medicina y por algunos casos que generaron un am-

plio debate en las comunidades científicas y en el común de la gente. Entre ellos podemos citar muy brevemente:

- Los problemas derivados de los trasplantes de órganos y la necesidad del consentimiento del donante o su familia. Este debate tuvo auge en 1967 a raíz de los trasplantes de corazón.
- En 1972 se escribe la Carta de los Derechos de los Pacientes. En ella se critica el modelo paternalista y vertical de la relación médico-paciente y se abre paso a la autonomía del paciente y a la obligación del consentimiento informado.
- En 1975 se presenta el caso de Karen Ann Quinlan, una joven que entra en coma profundo y sus padres solicitan desconectarla de los equipos que la mantenían viva. Allí, el tribunal de Nueva Jersey determina el derecho a morir en paz y con dignidad.
- En 1981 se presentó el caso Baby Doe, un niño con síndrome de Down al que le negaron los servicios médicos. De aquí surgió la obligación de asignar recursos sanitarios para todas las personas.

Como se puede observar, en principio la Bioética se enmarcó dentro de la ética médica y su correspondiente renovación. Pero poco a poco ha venido abandonando el ámbito exclusivo de la medicina para comprender todas las zonas de la interacción humana. Hoy, ella se organiza temáticamente de la siguiente manera⁷:

1. Problemas relacionados con el Principio de la Vida Humana.

- Inseminación Artificial
- Aborto
- Fecundación In Vitro
- Esterilización y Castración

2. Problemas relacionados con la Calidad de la Vida Humana.

- Salud y Enfermedad
- Experimentación Humana
- Trasplantes
- Ecología

3. Problemas relacionados con la Muerte

- Eutanasia (La Muerte Dulce)
- Pena de muerte y tortura (La Muerte Legalizada)
- Guerra y Armamentismo (La Muerte Patriótica)
- Legítima defensa, Suicidio y Huelga de hambre (La Muerte como Protesta)

Lo que encontramos es una mirada sobre la existencia misma de las personas, sobre su desarrollo y posibilidades en cuanto seres humanos. Ya no es una reflexión exclusiva de los médicos o de los científicos que se han dedicado a pensar en los peligros de la biotecnología. Los problemas como la eutanasia, la clonación o el Proyecto Genoma Humano son sólo parte de la bioética.

Para sustentar lo dicho en el párrafo anterior, nada mejor que entrar a mostrar cuáles son los Principios y las Normas que se tienen en cuenta en este campo. Y, como el interés de este texto es proponer la bioética como alternativa para la labor educativa, hacemos referencia a la forma como ellos pueden ser viables en las acciones que se llevan a cabo en la educación.

⁷ MIFSUD, Tony El Respeto por la Vida Humana (Bioética), San Pablo, Chile, 1993, 4ª Edic.

En primer lugar debemos precisar que, para la Bioética, el valor fundamental es la Persona. Ella es el valor moral último.

Hay que distinguir entre ser humano y ser persona. El primero se refiere al ser que posee las características del Homo Sapiens. La persona, en cambio, se concreta en cuatro niveles:⁸

- **Biológico.** La persona pertenece al homo sapiens. Este es el nivel del humano. Con esto aclaramos que toda persona es un ser humano; pero no todo humano es persona. El embrión humano, por ejemplo, no se puede considerar como persona. Para eso debe abarcar los otros tres niveles.
- **Socio - jurídico.** La sociedad reconoce a la persona, la protege y la convierte en sujeto de derechos y de deberes.
- **Moral.** La persona es sujeto de decisiones y de interacciones que tienen que ver con la valoración que lleva a determinar la bondad o la maldad.
- **Deontológico.** La persona es centro de autonomía inviolable. Significa que no es admisible evitar o impedir que una persona viva su proceso de desarrollarse, de ser más en sus dimensiones constitutivas.

El planteamiento anterior podría dar origen a interpretaciones erróneas respecto de los postulados del Personalismo. Por ejemplo: si afirmamos que no todo ser humano es persona, ya que algunos humanos sólo se encuentran en la esfera biológica (como es el caso del embrión), se podría pensar entonces que el aborto es admisible. Pero esa no es la afirmación de quienes optamos por la concepción del Personalismo: desde esta óptica el aborto es repudiable, no porque se cometa con-

tra una persona, sino porque se le está negando al humano su característica ontológica fundamental: la posibilidad de convertirse en ella.

De otra parte, nuestro Código Civil, en su artículo 74, también entra en contradicción con lo afirmado más arriba. Allí se dice: *"Son 'personas' todos los individuos de la especie humana, cualquiera que sea su edad, sexo, estirpe o condición"*. Desde esta mirada el embrión humano, por ejemplo, ya tendría estatuto de persona; por esa razón se penaliza el aborto. Distingamos: nuestra afirmación parte del sentido ontológico; la del Código Civil, del sentido normativo. *"Engelhardt ha llamado a esta noción (la que se refleja en nuestro Código Civil), 'concepto social de persona', por cuanto que es la sociedad la que atribuye dicho rol a un ser humano, aún cuando no lo sea en realidad o haya duda de que lo sea (porque no tiene o no está ejerciendo los atributos típicos de una persona, reconocidos como tales por el sentido común). El 'concepto social de persona' es una forma de proteger jurídicamente a las personas que ya son tales (aunque pasen por un período transitorio en que dejan de poseer todas las características personales: crisis, locura, inconsciencia, etc.) y a las que están en camino de serlo (el embrión, el feto, el niño)".⁹*

Dejamos planteado lo anterior sabiendo que ese debate amerita una discusión más amplia. Es una invitación a abordarla. Pasemos ahora a mostrar la relación que existe entre esos cuatro niveles de la persona y las pretensiones de la educación.

La labor educativa tiene como intención última la formación. Por ella entendemos esa dinámica que hace que cada persona llegue a conquistar su

⁸ Esta concepción es una de las Tesis centrales que desarrolla el pensamiento Personalista. Los planteamientos de Emmanuel Mounier, precursor de ese movimiento, han sido difundidos por autores como Xavier Zubiri y Diego Gracia. Y han sido asumidos para el discurso Bioético especialmente por T.H. Engelhardt en "The foundations of Bioethics", Oxf. Univ. Pres. New York, 1986.

⁹ FRANÇA TARRAGO, Omar, Op. Cit. Pág.32

propia esencia, que se desarrolle plenamente, que actualice las posibilidades que tiene en potencia, que sea más persona. Las acciones educativas se orientan, en último término, a la concreción de los cuatro niveles indicados anteriormente. El valor supremo de la Bioética es, pues, el mismo valor que mueve todo el andamiaje de la educación.

Los Principios de la Bioética, para dar un paso más en nuestra reflexión, nos dirán qué es lo que debemos tener en cuenta para poder hacer efectivo ese valor. Los Principios son las bases que sustentan la acción; son lo no negociable, lo que permanece e influye en cada actuación personal. Ellos responden a la pregunta: ¿cómo logramos que la Persona sea cada vez más Persona?.

Esos principios, que se han ido generalizando entre la mayoría de autores que se dedican al tema, son:

A. Principio de Beneficencia

Que consiste en buscar el bien. Por él se entiende todo aquello que posibilite que la persona pueda crecer en las dimensiones que la constituyen. El Bien, entonces, se relaciona directamente con la dignidad¹⁰. Por eso, es todo aquello que favorezca la dignidad de la persona humana. Este principio se puede mirar desde otra óptica: la de la no maleficencia¹¹, que consiste en evitar hacer el daño y promover la dignidad. Formulado sencillamente, éste sostiene que, en cualquier acción que se realice, se debe buscar favorecer el crecimiento de las personas y que, lo mínimo de esa acción, será evitar el daño a ese crecimiento.

Este principio es el eje de la Bioética y, como veremos más adelante, todo gira en torno a él.

En educación el principio operaría de la siguiente manera: Maestro, si no puedes hacerles el bien a tus estudiantes, lo mínimo que debes procurar es evitar dañarlos. Si no es posible generar espacios de formación, por lo

menos que no se creen espacios para deformar. Es sencillo y contundente. Más aún, creemos que lo primero que debe plantearse un maestro en la relación educativa, antes que el bien, es evitar causar daño a sus discípulos.

B. Principio de Autonomía

Se refiere al derecho que tiene toda persona a ser respetada en sus decisiones siempre y cuando no perjudiquen a otros. La Autonomía es la conquista que hace el hombre de su propio cuerpo normativo. Notemos que en la definición del concepto aparece una cláusula exceptiva: *'...siempre y cuando no perjudiquen a otros'*. Esto es bien importante dado que se ha venido presentando una confusión que consiste en hacer de la autonomía un principio absoluto. En efecto, con frecuencia vemos cómo se apela a ella para justificar cualquier acción. Sin embargo, la Bioética es clara en afirmar que no siempre la autonomía debe respetarse y promoverse.

En situaciones educativas la desorientación en torno a lo que es la autonomía ha generado, por ejemplo, el imaginario de que ella se contraponen a la autoridad. Por eso, en algunas instituciones se ha presentado el relajamiento disciplinario. Hay que precisar que la autonomía es una conquista, que a ella se llega en un proceso formativo complejo. La educación parte de relaciones heterónomas y poco a poco se van volviendo autónomas. No es posible plantear, como punto de partida, la autonomía... hay que hacerlo como horizonte de sentido, como finalidad última.

¹⁰ La "Dignidad" hace referencia a que los seres puedan ser lo que, en efecto, están llamados a ser.

¹¹ Algunos autores, sin embargo, señalan que la no maleficencia es un principio distinto al de beneficencia.

Existen circunstancias en las cuales la autonomía debe eliminarse. Cuando un sujeto, con su acción, está poniéndose en grave peligro, o está poniendo en peligro a sus más cercanos o a terceros inocentes, es un deber ético ir en contra de su decisión. Cuando una persona se pueda causar perjuicios irreparables, o se los cause a otros, no puede apelar a la autonomía y no tiene ningún derecho a que su decisión se respete. El principio de autonomía está siempre referido al de hacer el bien o evitar el daño. Si una acción va en contra del principio de beneficencia (hacer el bien) o en contra de la no maleficencia (evitar hacer el daño), no es posible respetarla y tolerarla.

La educación es un proceso que posibilita el paso gradual de heteronomía a autonomía. Ese paso viene dado por la capacidad de elaborar y emitir juicios cada vez más complejos que van logrando los individuos en la medida en que se va ampliando su cosmovisión. Entendemos el concepto tal y como lo plantea Kant¹², haciendo especial énfasis en lo que se refiere a alcanzar la mayoría de edad.

C. Principio de Justicia

Tiene como base este principio la afirmación de que los hombres somos iguales en cuanto a la dignidad. Si la dignidad se refiere a que una persona pueda ser lo que está llamada a ser (ser más persona), la justicia consiste en ofrecer a todos las mismas oportunidades para lograr la plenitud de esa dignidad¹³. Lo justo no es igualar en todo a las personas pues las diferencias entre los sujetos se presentan querámoslo o no. Para la Bioética en lo único que los seres humanos somos iguales es en la dignidad: en la posibilidad de ser más.

Si eso es así, lo deseable es que todas las personas tengan las mismas oportunidades para alcanzar el pleno desarrollo; el mismo abanico de posibilidades. Lo injusto es que algunas personas tengan oportunidades que otras no tienen. Ahora bien, dadas las características

de nuestra realidad, es imposible que lleguemos a un mundo en el que todos tengamos las mismas alternativas. La propuesta, entonces, es hacer una distribución desigual. Pero, ¿cómo ser justos en una repartición así? Rawls nos da una respuesta importante: lo justo en una repartición desigual es que en ella se vean favorecidos aquellos que históricamente han sido menos favorecidos.

Este principio es fundamental para las acciones educativas que genera el maestro. La justicia en el aula, desde la perspectiva vista, consiste en dar las mismas oportunidades de formación a todos los estudiantes. Ahora, si no es posible hacerlo, lo mínimo justo es dar mayores oportunidades de formación a aquellos que tradicionalmente las han tenido menos.

Los tres principios citados anteriormente se convierten en el marco ético general desde en cual se deben orientar todas las acciones educativas: el énfasis está puesto en el Desarrollo Humano, eso constituye a la Persona como el supremo valor de la educación y, los espacios de formación que se propicien deben buscar beneficiar su ser más al integrar todas sus dimensiones, de tal manera que cada persona gane en Autonomía y construya su propio proyecto vital dentro de un marco de Justicia.

La pregunta sería ahora ¿cómo concretamos en las acciones esos principios? La respuesta nos lleva a plantear las Normas básicas de la Bioética.

Los principios nos dicen qué nos permite lograr el valor absoluto que es la persona; las normas nos dicen cómo poner en práctica esos principios. Cada uno de ellos toma cuerpo en una norma especial que, como veremos, siempre estará referida a la beneficencia o a la no maleficencia.

¹² Kant desarrolla este concepto en su texto: "Respuesta a la pregunta: ¿qué es la Ilustración?".

¹³ Este concepto ha sido propuesto por John Rawls en su obra. "Teoría de la Justicia". F.C.E.. Madrid, 1978.

a. La Norma de Confidencialidad

Esta norma concreta el principio de beneficencia o de no maleficencia. Afirma que cada persona tiene derecho a que de ella se sepa solamente lo que ella quiere que se sepa. Se trata de guardar el secreto del otro.

La violación de la confidencialidad, lo vemos a diario, resulta siendo una manera privilegiada de causar daño. Desde la edad temprana, hasta bien entrados los años, revelar el secreto del otro se constituye en el arma preferida para tomar venganza, para contra-atacar, o para ofender. Por eso escuchamos expresiones como: "El que tenga rabo de paja...", "si me acusan, yo cuento lo que sé...", "yo me hundo, pero arrastro a unos cuantos conmigo..."

La confidencialidad implica la confianza que las personas se depositan entre sí. Los secretos sólo se revelan a aquel en quien se confía en tanto se tiene un alto grado de certeza de que no serán revelados. Lo mínimo que se espera para evitar dañar a las personas es que se respete su intimidad.

Por supuesto, hay momentos en los cuales mantener la reserva puede conducir a causar graves daños en el sujeto mismo, en sus más cercanos o en terceros inocentes. De hecho, por ejemplo, muchos males que suceden actualmente (como la corrupción) se deben, en gran medida, a la confidencialidad indebida.

Esta norma, por tanto, estará siempre referida a la intención de hacer el bien o de evitar el daño. Eso determinará si la confidencialidad se guarda o se suprime.

Qué importante resulta esto en la labor educativa. Las relaciones maestro - estudiante se fortifican en la confianza mutua. El maestro deberá saber cuándo es conducente mantener la reserva de su estudiante y cuándo no. Siempre con la intención de hacerle el bien o de evitarle el daño. Hay que hacer una re-

flexión seria sobre este punto; es lamentable asistir al deplorable espectáculo que se ofrece en ciertas reuniones que hacen los profesores, con el pretexto de 'calificar comportamiento', y en las cuales la vida de los discípulos y sus circunstancias más íntimas se colocan en el centro de la mesa para que todos opinen, critiquen, juzguen y vayan originando versiones cada vez más distorsionadas.

b. La Norma de Veracidad

Con esta norma se da cuerpo al principio de autonomía. Si la autonomía consiste en que cada persona pueda llegar a tomar decisiones por sí misma, se espera que la información que reciba sea veraz. Cuando alguien toma decisiones a partir de información falsa, no lo ha hecho autónomamente. Mentir es ir directamente contra la autonomía del otro en tanto que se lo conduce a decidir a partir de la manipulación de la verdad. Cuando, por ejemplo, alguien ha sido elegido popularmente para ocupar un cargo público, y esa elección ha estado precedida de una campaña electoral mentirosa, no se puede afirmar que 'el pueblo eligió autónomamente'.

La verdad, ese acuerdo entre lo que se piensa y lo que se expresa, garantiza que los sujetos tengan sobre la mesa todas las cartas en el juego de las determinaciones. Así ellos podrán sopesar cada alternativa y discernir entre las diversas posibilidades.

Ahora bien, existen circunstancias complejas en las cuales decir la verdad puede ir en contra de las personas. Hay verdades que, en lugar de hacer el bien, causan daño. En este caso lo ético es no decir la verdad. Pero, cuidado, no decir la verdad no significa decir mentiras. Es, simplemente, callar.

¿Cuándo es moral decir la verdad y cuándo es moral callar? Cuando se busque el principio de beneficencia o de no maleficencia.

La relación educativa se fortalece con la verdad. De hecho el discípulo espera que su maestro obre de acuerdo con esta, y lo mismo ocurre del profesor hacia el estudiante. El maestro, por tanto, deberá realizar un discernimiento serio para establecer en qué situaciones es más conducente ser veraz o permanecer en silencio.

c. La Norma del Cumplimiento de Pactos

Esta norma concreta el principio de justicia. Cumplir lo pactado, ser fiel a las promesas hechas, es el mínimo justo esperado en una relación humana. Si seguimos los estudios adelantados por Kohlberg, nos daremos cuenta de que en los niños la justicia es la norma moral que se va estructurando primero, siempre a partir del juego. Al jugar, los niños pactan reglas que deben ser cumplidas; quien no lo haga sale del juego.

En ese mismo sentido estamos entendiendo la norma de la justicia aquí. Si las partes de una relación se ponen de acuerdo en algunas 'reglas de juego', lo justo es cumplirlas a cabalidad. *Es verdaderamente injusto que sólo una de las partes de un trato cumpla con lo estipulado.* Si, por ejemplo, en las relaciones sociales se ha pactado que una parte elige mediante el voto a sus gobernantes y que con ese acto espera que los elegidos garanticen la satisfacción de las necesidades básicas de la colectividad, lo mínimo justo esperado es que unos elijan y los otros cumplan las promesas hechas a sus electores. Si eso falla, el andamiaje social empieza a derrumbarse y la injusticia campea por doquier.

Cuando se establece la relación maestro - discípulo se hace un pacto: El maestro se compromete a poner toda su capacidad al servicio de la formación del estudiante y este, a su vez, se compromete a dedicar el esfuerzo ne-

cesario para formarse. Que cada una de las partes de la relación educativa cumpla lo pactado, es lo mínimo justo esperado.

Incumplir las promesas hechas puede tener validez moral solamente si al hacerlo se está buscando la beneficencia o la no maleficencia. Algunas veces, por circunstancias diversas, se pacta algo que va en contra del crecimiento de las personas. En ese caso, hay una plena justificación ética para romper el trato. Nadie está obligado a mantener una promesa cuando de ella resulte el recorte o fraccionamiento del desarrollo humano.

El maestro deberá estar atento y proceder con el discernimiento recto y riguroso para establecer qué es lo más conveniente en un momento dado. Siempre teniendo como objetivo último la plena realización del valor supremo: la persona.

Para concluir: en estas páginas hemos hecho un recorrido que nos ha llevado por la clarificación de los conceptos Ética, Moral y Valor. Posteriormente abordamos la alternativa que se nos ofrece con la Ética Civil y, finalmente, nos adentramos en la Bioética para establecer como sus principios y normas pueden ser viables en la labor educativa. Creemos que es posible estructurar unas relaciones educativas desde la óptica presentada. Si una institución de educación, cualquiera sea su nivel, asume el esquema planteado, seguramente va a lograr dos cosas: Por un lado, generar relaciones humanas que propicien espacios armónicos donde el conflicto puede ser opción de crecimiento y, por otro, propiciar verdaderos espacios de formación ética y moral.

Qué bueno sería que un solo valor: la Persona; solamente tres principios: Beneficencia, Autonomía y Justicia; y tres normas básicas: Confidencialidad, Veracidad y Cumplimiento de Pactos entraran a reemplazar los mal llamados 'manuales de convivencia', que en rea-

el consumo de chicle y la utilización de joyas y maquillaje).

Creemos que la Bioética, dentro del marco conceptual que hemos planteado, es una alternativa a tener muy presente para tratar de remediar el vacío ético por el que andamos transitando. Creemos igualmente que su aplicación a la labor educativa es perfectamente posible y deseable si en verdad queremos hacer de las instituciones de educación auténticos nichos de formación ética y moral. Sometemos estas líneas a la consideración del lector... estamos abiertos al debate.



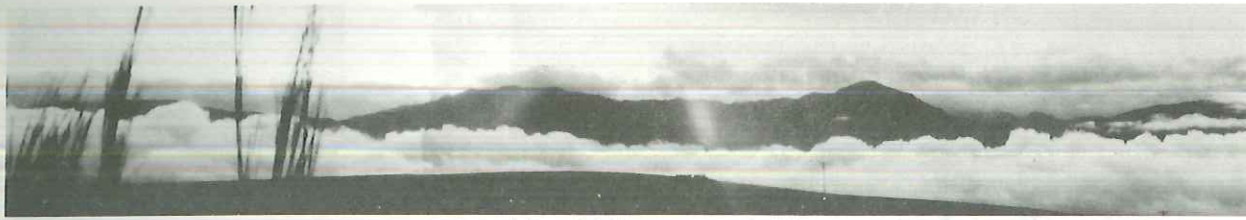
(Lago de la Mesa de los Santos, tomada del libro Santander un Testimonio de Oscar Martínez Vásquez)

La Visión de la Ciencia y la Enseñanza de las Ciencias Naturales

Claudia Patricia Salazar Blanco*

Reflexionar sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales en una institución educativa es una tarea inherente al quehacer pedagógico de quienes nos hemos formado en esta área del conocimiento y nos hemos dedicado a su enseñanza.

* Docente, Facultad de Educación, UNAB.



(Lago de la Mesa de los Santos, tomada del libro Santander un Testimonio de Oscar Martínez Vásquez)

Enseñar las Ciencias Naturales, no es fácil, pues no se trata de transmitir un conjunto de datos, problemas y respuestas ya establecidas, a manera de una educación bancaria. Es enseñar el enfoque científico, es decir, enseñar al estudiante a comprender, explicar, predecir, de una manera ordenada y sistemática, comparada con la manera en que la mayoría de las personas resuelven sus problemas.

"Su enseñanza exige formar el espíritu científico y crítico de los alumnos, afrontar el debate epistemológico y plantear aspectos históricos, sociológicos y lógicos para que su aprendizaje sea una verdadera apropiación crítica de lo que ellas significan y no una repetición dogmática de contenidos".¹

Es por eso, que en ese proceso de recontextualización, el reconocimiento de la función social de la ciencia en su aspecto dinamizador de los procesos productivos, sociales y políticos hacen que ella, hoy por hoy se convierta en eje fundamental de la comprensión de la naturaleza, la sociedad y el hombre.

Una visión recortada, derivada del positivismo, basada en los desarrollos acelerados de las ciencias empíricas y de lógica formal, predominante aún en la mente de quienes la conocen y pretenden transmitirla, es un factor que afecta de manera negativa la comprensión de su naturaleza y por tanto, su enseñanza.

El profesor de Ciencias Naturales debe destacar, al menos, por estas cualidades: curiosidad científica, dominio del método experimental y de las técnicas de observación, conocimiento de la materia e ilusión por la misma y tener conciencia de la importancia de su papel, como consecuencia

del conocimiento de los elementos del acto didáctico.

Por tanto, un maestro de Ciencias Naturales, puede reorientar su práctica pedagógica, si desde la concepción que tiene acerca de la ciencia logra articular acciones pedagógicas que reflejen una visión de la ciencia considerando las siguientes dimensiones: histórica, racional, crítica, estética, reflexiva y ética.

Mirar la ciencia desde la perspectiva histórica significa entender la ciencia como un producto del hombre y su época; por tanto, tiene un origen y un desarrollo en el tiempo, forma parte de una herencia, una tradición. Así, la ciencia manifiesta el resultado de los procesos de ruptura que se presentan en los momentos de crisis de una sociedad.

Por consiguiente, el docente, antes que enseñar una visión de la ciencia como una serie de progresos ininterrumpidos y acumulación de conocimientos adquiridos y organizados en textos y documentos, debe preocuparse porque el estudiante comprenda las rupturas que sobre el conocimiento de la naturaleza se presentan, porque en el mismo joven que estudia las Ciencias Naturales se debe producir la ruptura entre la concepción previa adquirida con sus primeras experiencias y la interpretación científica.²

¹ BORRERO, Alfonso. Documento 6: Ciencia e Investigación. Las revoluciones científicas contemporáneas, del Simposio permanente sobre la Educación.

² VILLEGAS, Mauricio. Perspectivas de las Ciencias Naturales en la propuesta curricular de los programas del MEN. Memoria de una ponencia en el Primer Seminario Departamental de profesores de Ciencias en el Instituto Caldas. Octubre 1991.

La visión de la ciencia es racional porque ella se constituye en una forma especial de conocimiento; no sólo utiliza métodos sino que ella misma es un método y una forma de producir nuevos conocimientos y de apropiarse teóricamente de la realidad. Por lo tanto, es necesario que el estudiante supere la simple manipulación sensualista de los objetos de la naturaleza, pretendiendo de esta forma obtener leyes y generalizaciones.³

Incorporar esta manera de ver la ciencia, permite superar el error que le otorgaba al laboratorio propiedades intrínsecas portadoras de la verdad científica. La práctica de laboratorio debe rebasar el marco del seguimiento de instrucciones que paso a paso van contribuyendo, pretendidamente, a redescubrir los principios de la ciencia como si estos estuvieran esperando que el laboratorio los sacara a la luz.

La ciencia es una construcción mental de complejos procesos en el sujeto observador. La práctica de laboratorio debe estar acompañada de una profunda reflexión y un estudio cuidadoso del marco en el cual se desarrolla.

Comprender la ciencia desde una visión crítica, implica la idea de observarla en su estado de continuo movimiento tanto en el momento en el cual se produce como en el momento actual, pues la ciencia se constituye en uno de los productos humanos que conforman la cultura.⁴

Esta actitud crítica ante la ciencia no se refiere a trabajar con el principio de contradicción entre el docente y el estudiante, por el contrario, debe tener en cuenta los contenidos de los conocimientos científicos, la forma de adquirirlos, el para qué se adquieren y la utilización que la humanidad le ha dado a los conocimientos en cada momento histórico.

La visión estética de la ciencia se tiene cuando se comprende que la imaginación y la empatía abiertas a la emoción y a los sentidos son cruciales para la ciencia, puesto que ella surge de la combinación de la mente analítica con la sensibilidad estética. Eso es hablar de la ciencia sensual como lo plantea Bronowsky.⁵

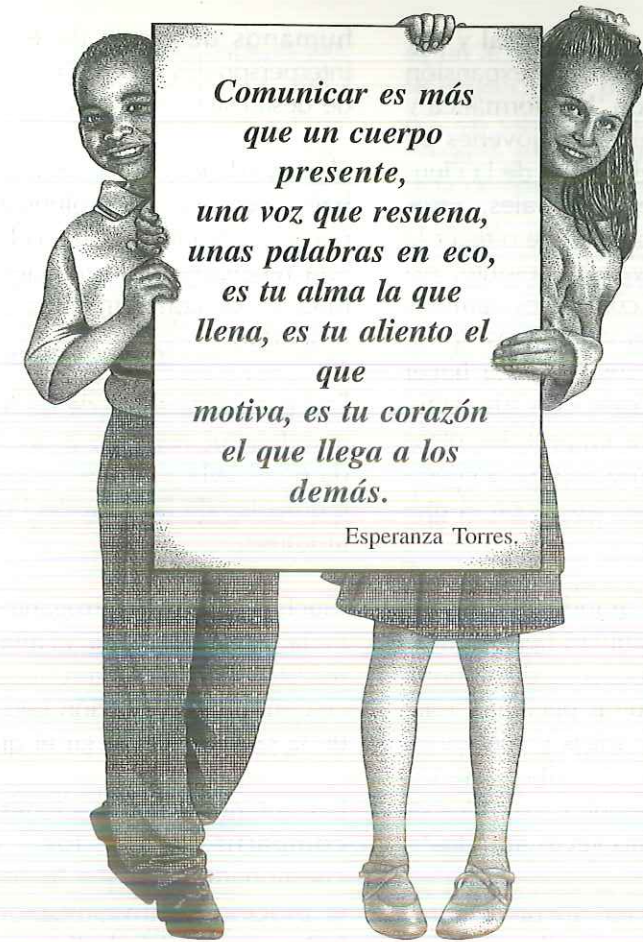
Finalmente, la visión ética de la ciencia indica que precisamente esa determinada manera de entender, organizar y orientar la realidad mediante la aplicación de los resultados de la investigación científica está relacionada con una escala de valores imperantes en el contexto y por consiguiente desde las ciencias naturales el alumno también puede asumir la obligación de cuidarse a sí mismo y a su entorno conociéndose y tomándose en serio a sí mismo y respetando lo demás.⁶

³ Ibid.

⁴ Ibid.

⁵ Citado por Robert Root. En: El arte en la ciencia.

⁶ UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA. Documento Proyecto Educativo.



*Comunicar es más
que un cuerpo
presente,
una voz que resuena,
unas palabras en eco,
es tu alma la que
llena, es tu aliento el
que
motiva, es tu corazón
el que llega a los
demás.*

Esperanza Torres.

La Comunicación en el Aula de Clase como Mediación de la Relación Pedagógica

Deisy Leandra Espinosa*
Edgar Giovanni Latorre Rojas
Edith Patarroyo Mora
Esperanza Torres Aguirre

E

l mundo actual se caracteriza por la tecnología cada vez más avanzada y por el surgimiento de nuevas formas de comunicación que hacen necesaria la creación de canales de interacción entre seres muchas veces aislados.

* Grupo de investigación Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana - UNAB.

El hombre, por naturaleza es un ser social y por tanto, su base es la comunicación. La expansión de los medios de comunicación, la informática y el lenguaje audiovisual ponen a los jóvenes en contacto con los avances en el terreno de la ciencia, la tecnología y los problemas sociales. Estos medios además, tienen la capacidad de ofrecer la información de manera atractiva e interesante. Así mismo, es indudable que los constantes cambios del mundo actual, los grandes volúmenes de información y el deseo de una sociedad por hacer más ameno el vivir y el compartir con sus semejantes obligan al individuo a emprender otros medios y maneras de hacer más fácil su entendimiento consigo mismo, con el otro y con el medio.

Sin embargo, muchos de los grandes problemas por los que atraviesa la humanidad tienen como eje la falta de mecanismos adecuados de comunicación, para interactuar con otras personas, relacionarse, compartir, transmitir ideas y sentimientos. Como dice Daniel Prieto: "Escribo, para comunicarme en este mundo, donde corren ríos de información entre seres muchas veces aislados"¹.

La comunicación cuenta con innumerables espacios para materializarse. Uno de ellos es la escuela, lugar donde se congregan miles de seres



El hombre, por naturaleza es un ser social y por tanto, su base es la comunicación. La expansión de los medios de comunicación, la informática y el lenguaje audiovisual ponen a los jóvenes en contacto con los avances en el terreno de la ciencia, la tecnología y los problemas sociales.

humanos deseosos de establecer relaciones interpersonales de compartir intereses, temores, y de desarrollar sus potencialidades.

El grupo de investigación inició su proceso de trabajo interesado en profundizar sobre la incidencia de la comunicación en el aula de clase y cómo está repercute en la relación ya sea en la construcción de conocimientos o en la formación del individuo.

Esta propuesta surge de las inquietudes del grupo investigador respecto a la comunicación que se da en el aula y que se evidencia en los distintos momentos de la Relación Pedagógica (maestro - alumno).

Muchos son los interrogantes que se pueden formular acerca de cómo el alumno asume lo que su maestro dice; qué expresiones y sentidos reconoce dentro de la relación pedagógica y cómo incide la comunicación en el quehacer educativo.

Las anteriores apreciaciones llevaron al grupo a compartir con los lectores algunos cuestionamientos que fueron relevantes durante el proceso de investigación y que permitieron hacer una mirada holística al desempeño de un docente en particular, a partir de las siguientes reflexiones:

- ¿Cuál es la incidencia de la comunicación en la relación pedagógica?
- ¿Qué expresiones comunicativas se dan entre maestro y alumno en el aula de clase?
- ¿Qué expresiones de la relación pedagógica tienen valor comunicativo en el aula de clase?

El grupo de investigación se propuso, como objetivo general, recuperar las expresiones de la comunicación establecida entre una maestra y su grupo de alumnos de primaria, que permitieran determinar el tipo de Relación Pedagógica que se da entre ellos. Para esto los planteamientos de

¹ PRIETO CASTILLO, Daniel. Educar con sentido. Apuntes sobre el aprendizaje. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. 1993, pág. 5.

es un acto formativo que incide en la calidad de la educación y por ende en el desarrollo humano, en cuanto se construye en un intercambio comunicativo en todo lo que dice, se hace o se deja de decir o hacer.

Los artífices de la relación pedagógica son el maestro y el alumno. El **MAESTRO**, para este proyecto de investigación, es un interlocutor con las características del ser humano (persona con afectos, conflictos, deseos, sueños y con capacidad de producir, organizar, buscar y confrontar). Así mismo, por su formación intelectual y personal adquiere habilidades especiales para su desempeño que le confieren autonomía y autoridad pedagógica. Es decir, el maestro no es sólo un sujeto poseedor del conocimiento que se deriva de su especialidad, es además un ser que VE a sus alumnos, los reconoce por su nombre, es un buen comunicador y un mejor oyente; es generador de cambio, capaz de construir en compañía de otros, sus alumnos, y establecer vínculos integradores con la familia y la sociedad.

El **ALUMNO**, por su parte, es un individuo con las características particulares del ser humano y miembro de una comunidad específica; es un sujeto con personalidad propia adquirida a través de sus experiencias con un acervo cultural un interlocutor que puede decodificar el saber recibido, y recrearlo para su propia comprensión y beneficio.

La relación pedagógica, como una relación de comunicación, se establece dentro de un contexto o ámbito pedagógico denominado **AULA DE CLASE**. Este contexto implica los elementos espacio temporales y las condiciones ambientales que facilitan y hacen más enriquecedora la comunicación. El contexto incorpora, así mismo, todo lo que los participantes conocen y comprenden. En palabras de Eloísa Vasco "es un lugar donde el maestro se reúne con sus alumnos aunque sea para salir de ella a otros espacios, y aunque esa aula sea a la sombra de un árbol. No debe pensarse en el aula como las cuatro paredes de un salón, sino como el lugar de reunión de maestros y alumnos en torno al saber"².

² VASCO MONTOYA, Eloísa. Maestros, Alumnos y saberes. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1996, pág. 57.

Daniel Prieto y Eloísa Vasco fundamentaron teóricamente este proyecto, evidenciando que sólo a partir de una interacción activa y dinámica entre los actores se fortalece la comunicación como factor vital en el proceso de construcción individual del conocimiento y del ser.

Una vez definido el tema de la investigación, se seleccionó la institución donde ésta se realizaría y la elección del maestro que colaboraría como objeto de estudio de este trabajo, situación que a veces se hace difícil por la resistencia del docente a ser observado y analizado en el desempeño de su quehacer pedagógico; sin embargo, la contribución y postura de la docente estuvo correlacionada con el querer y sentir del grupo investigador.

Al ir confrontando la información recolectada, el grupo precisó algunos conceptos como: comunicación, relación pedagógica, maestro, alumno, aula de clase y apropiación, que dieron más soporte al trabajo del equipo investigador y a la vez sirvieron de guía en la construcción del marco conceptual.

Así, la **COMUNICACIÓN** en la relación pedagógica es entendida como el intercambio de saberes entre los interlocutores (maestro - alumno) cuyo propósito es el de producir cambios y transformaciones en las estructuras cognitivas, afectivas y psicomotoras de los participantes.

Dicha comunicación potencia un intercambio de mensajes entre alumno y maestro denominado **RELACION PEDAGÓGICA** que se encuentra medida por el conocimiento y adquiere el carácter de saber pedagógico en la medida en que es una construcción permanente entre ellos, que se afecta en forma recíproca. El saber del maestro se diferencia del saber del alumno sólo en términos de oportunidad, entendida ésta como la experiencia vivida y los procesos de apropiación del mundo que el maestro ha logrado hacer en un mayor tiempo.

Así, la relación pedagógica es ante todo una interacción social. De ahí la importancia de reconocer su dinámica para encontrar mejores oportunidades de relación entre maestro y alumno. La relación pedagógica generada en el aula de clase

Es tarea del maestro construir un ámbito que favorezca la comunicación en el aula de clase, ella se convierte en una mediación que puede generar la interacción, el compromiso, la interlocución y la apropiación.

La mediación debe permitir la **APROPIACION**, definida esta como el momento en que el individuo hace una asimilación propia del saber y lo aplica a su vida, tomando en forma integral lo que le ha sido más significativo en su proceso de formación. En este proceso juegan un papel muy importante los movimientos; para el maestro significa las formas de decir el saber, su expresión verbal al comunicarse, al dar la palabra, al responder con claridad, al formular, al preguntar y al precisar; en el alumno se evidencia en la forma de preguntar, de expresarse, de conversar, de responder, de aceptar el estímulo, de sonreír, de afrontar el error, de presentarse y cuestionarse; todos estos son actos formativos que inciden en la calidad de la educación y en el desarrollo humano.

La investigación permitió convalidar, en la cotidianidad de una relación pedagógica, a través de pruebas escritas, las siguientes reflexiones que fortalecen y enriquecen la labor del maestro:

- En el caso particular, la relación pedagógica observada es abierta, participativa y formadora para los actores, en la cual cada uno de ellos, en forma consciente o inconsciente, reaniman sus intereses. Éstos intereses no podrían ser resueltos si la comunicación que se genera por los participantes, no tuviese ese carácter de doble vía, preguntar - contestar - contrapreguntar - analizar, y, a veces, por qué no, el de divagar, imaginar, soñar, corregir y recordar.
- El maestro como facilitador de la relación pedagógica debe estar en una constante actualización. Cada generación de alumnos viene con intereses y lecturas nuevos sobre la realidad.
- El alumno reconoce en el maestro las expresiones comunicativas en la relación pedagógica de satisfacción a través de una sonrisa, del

contacto físico, el movimiento de la cabeza y el aplauso, de confianza cuando explica, pasa al tablero, colabora con el compañero, se integra con el otro e intercambian experiencias y saberes, y, finalmente, sus proyectos al plantear estrategias para un mejor aprendizaje, al valorar el paso por la cotidianidad, al analizar y reflexionar sobre los procesos de construcción, al hacer planes para el futuro y al insistir en la responsabilidad.

- El aula es el ámbito pedagógico más rico en el cual se ponen en juego, las vivencias y experiencias del alumno y el saber del maestro. Allí se reflexiona, se analiza y se conceptualiza sobre nuevos saberes.
- Los acercamientos afectivos tales como las miradas, las caricias, las palabras cariñosas, el trato respetuoso hacen más dinámica la relación pedagógica y son las actitudes que los alumnos más resaltan de la maestra. Esto contribuye a que los procesos de construcción se vean favorecidos en la medida en que despiertan un mayor interés por la materia.
- Las expresiones afectivas como el saludar, interesarse por el otro, por su estado físico y emocional, así como aquellas que favorecen sentimientos de seguridad, confianza y de mayor desarrollo y construcción del conocimiento, crean un ambiente adecuado para fortalecer lazos comunicativos en la relación pedagógica.
- En el transcurso de la investigación se observó igualmente que en el carácter y la esencia de persona también se da: el disgusto de la docente por la no atención de sus alumnos, mal genio por no estar conectados en la actividad o el olvidar conceptos elementales básicos que posibilitan otras operaciones mentales. Constituyen elementos que no pueden ser vistos como obstáculos sino que forman parte de la personalidad y de la relación pedagógica en la que entran a interactuar seres humanos con intereses, ideales y formas de ser particulares.
- Así mismo, aquellas actitudes de autoritarismo, imposición, indiferencia y desinterés condu-

cen a crear rechazo hacia la materia o hacia el profesor, apatía por el aprendizaje y en muchos casos deseos de no ir a la escuela.

En este sentido, es interés del grupo investigador sobre la comunicación en el aula de clase, invitar a todos los maestros a realizar investigaciones sobre aspectos del quehacer pedagógico y de la vivencia educativa cotidiana para mejorar y proyectarse como verdaderos constructores de una sociedad más dinámica, cuestionadora, crítica y reflexiva, que permitirá ofrecer un país menos violento y más culto.

Por esto se hace necesario tener presente que la educación colombiana necesita docentes con una

gran capacidad de comunicar, pero, sobre todo con una excelente disposición para escuchar, para ver y para sentir a sus alumnos.

Docentes que no hagan de la palabra el único lenguaje de interacción con el otro, sino que posibiliten otras alternativas en las que los gestos, las miradas, el contacto físico, las sonrisas y la tolerancia estrechen el vínculo maestro . alumno.

Docentes capaces de cuestionarse constantemente sobre su labor educativa, con el interés de realizar investigación en el aula de clase en pro de más y mejores posibilidades de "ganar" la voluntad y el deseo de los alumnos por estar en la escuela.



La Multimedia como Mediación en el Aula de Clase

.....

Juan Hildebrando Álvarez
Martha Caballero Hernández
Julián Darío Forero
Héctor González

Reflexiones sobre el problema de la lectura

El presente trabajo nace del interés por observar la forma en que los jóvenes de hoy se aproximan a la lectura. Movidos, sus autores, fundamentalmente por la preocupación de que la juventud poco está abordando los textos escritos.

* Grupo de investigación Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana - UNAB.

La idea principal es darle una mirada a las diferentes opciones que para leer han creado los estudiantes de este tiempo, considerando como principal herramienta la multimedia, pero contrastando dicho ejercicio investigativo con la lectura tradicional, es decir, la que se realiza directamente en el libro.

Como resultado de este ejercicio de investigación ofrecemos este acercamiento a uno de los problemas más complejos dentro de la formación de los jóvenes, en la medida en que hoy día el uso de las habilidades lingüísticas ha sido desplazado por nuevas posibilidades tecnológicas, con la idea romántica de recuperar, así sea desde estas "nuevas realidades", el gusto por lo literario.

¿Por qué una investigación de estas características?

Asumimos que un adecuado proceso lector es vital en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas a las que se refieren los expertos como parte integral de la esencia del ser humano contemporáneo: hablar, leer, escribir y escuchar.

Escogimos la lectura con el convencimiento de que a través de ella es como mejor se apropian las demás habilidades. La lectura reúne, podríamos decirlo, a todas las demás, pues al hacer un buen proceso lector, el sujeto está nutriendo las otras posibilidades. La lectura desarrolla las capacidades intelectuales y espirituales, afina el sentido crítico, enseña a manejar, en mejor forma el lenguaje, incentiva la creatividad e imaginación, privilegia una concepción más acabada del mundo, proporciona placer y por último, hace crecer.

Sin embargo, no quisimos quedarnos solamente con el concepto tradicional de lectura de textos escritos, sino también, aprovechar el momento para mirar, así fuera de soslayo, otras formas de lectura, como la lectura del mundo y la interpretación simbólica de los actos y de las representaciones humanas. Por esta razón, no pudimos dejar de lado el que los jóvenes de hoy han cambiado y son diferentes a nosotros y por tanto, hay que adecuar los métodos.

Tratando de explorar otros caminos, reconociendo los ya existentes, y sobre todo, preguntándonos por nuestro quehacer docente, nos encontramos con el fenómeno de la multimedia como una forma novedosa de leer, con múltiples posibilidades pedagógicas.

Aclarando Nociones

*"La imagen es hoy la forma superior de comunicación. Y, contrariamente a lo que ha pasado con la escritura y el libro, que no han logrado sustituir el lenguaje, hoy estamos ante una técnica que tiende a generalizar su supremacía. Ya no se trata solamente de una élite o de una minoría de privilegiados o de masa del pueblo y del conjunto de los pueblos, ya que serán países enteros los que pasarán tal vez de una cultura de la palabra a la cultura de la imagen sin pasar por la etapa intermedia de la escritura y el libro"*¹

Es innegable que los medios masivos y, en especial, los audiovisuales, "bombardean" constantemente con sonidos e imágenes a las nuevas generaciones con una fuerza avasalladora. Ellos son el ambiente en el cual crecen y se desarrollan los niños y los jóvenes de hoy.

Por eso, el reto es bien complejo. Siempre le hemos temido al cambio; este trae consigo situaciones difíciles de asimilar. Aferrarnos a lo ya establecido es la manera menos aconsejable de ganar seguridad. Todo este cambio está moldeando un nuevo hombre. Varían sus comportamientos intelectuales y afectivos. La lógica racional parece quedar a un lado para dar paso a lo intuitivo y pragmático. Expresiones como "Profe, y eso que usted me dice, ¿si me sirve para algo?", son pan de cada día.

Leer un texto y observar una imagen son dos operaciones que tienen procesos mentales muy dife-

¹ FREINET, C. Las Técnicas Audiovisuales. Laia Barcelona. Pág. 13, 1974.

La cultura actual, por mucho que les moleste a quienes ven en el libro la máxima expresión humana y el mayor de los tesoros, no funciona con esos valores. Para ella, no es que el libro no tenga ningún valor; le importa fundamentalmente la forma de abordarlo. Nuestro mundo es audiovisual y no podemos negarlo. Tenemos que dar un viraje e instrumentar los métodos para conseguir que los niños por fin lean.

La multimedia es un arte creativo, una expresión de múltiples posibilidades para la imaginación, es una herramienta, un medio que convoca los medios, un invento maravilloso que comenzó en las grandes agencias publicitarias, pero que luego se fue entremetiendo en el campo de la educación para enriquecer los ya muy cuestionados y escasos materiales de apoyo a la labor docente.

Debemos entender también que uno de los temas más tratados en nuestro tiempo, tiene que ver con el nuevo concepto de analfabetismo tecnológico, en el cual quedarían personas que no entren en contacto con este tipo de medio, pues sabemos que en todos los órdenes se está utilizando la computadora como administradora de información y soporte para las tareas bien sean rutinarias, especializadas o de recurso para el aprendizaje.

Una Metodología para la Investigación

La investigación se apoya en la observación y estudio de los comportamientos y actitudes de dos jóvenes de quinto grado que leen en el libro y en la multimedia la fábula de Esopo "La Tortuga y la Liebre".

Una vez avistado y definido el horizonte conceptual de la investigación, surge la pregunta sobre el camino a seguir, el método por utilizar, los pasos a dar para dar sentido práctico a todos los presupuestos establecidos con anterioridad.

² JACQUINOT, G. On demande toujours des inveteurs, en Commnications, n. 33. Apprendre des médias pág. 23. 1981.

rentes. La lectura exige una postura racional, deductiva, analítica y rigurosa. Mirar una fotografía, por ejemplo, implica pasar los ojos sobre ella y contemplarla. El nuevo hombre comprende de manera más sensitiva, deja que vibren todos sus sentidos. Conoce a través de las sensaciones. Se mueve más por los estímulos que llegan a sus sentidos que por los argumentos de la razón:

*"Lo específico del lenguaje audiovisual es la capacidad de suscitar emociones portadores de significaciones. Cuando los programas didácticos se ponen al servicio de una cultura verbalista, el lenguaje verbal lleva a cabo la represión de lo sensible por lo decible, de la imaginación por la razón"*².

La estructura del lenguaje audiovisual se caracteriza por ser una mezcla simultánea de sonido - palabra e imagen que se fusiona como un mosaico aparentemente desarticulado, el cual sólo adquiere sentido en el momento de ser contemplado en forma global.

O aceptamos la nueva tecnología con todas sus posibilidades, o la restringimos y la limitamos para ponerla al servicio de la vieja pedagogía. El tiempo es determinante en esta trascendental decisión. Las cosas suceden a tal ritmo que en el momento en que empezamos a comprender los nuevos cambios, el asunto ya ha traspasado otras esferas. Cuando los maestros comenzamos a entender que la televisión no era el monstruo que corrompía las mentes infantiles, los niños y los jóvenes ya habían superado esa etapa y se insertaban en el mundo de la computadora y la multimedia. A decir verdad, la escuela generalmente ha estado desfasada con el mundo de sus educandos.

Sin embargo, a cada cosa hay que darle su justa medida y proporción. Los colombianos somos muy dados a movernos entre extremos, y si bien es cierto que la multimedia tiene grandes posibilidades pedagógicas, no es la panacea que va a resolver todos los problemas educativos del país. La propuesta es conocer sus potencialidades y mirar cómo y en qué medida le puede aportar al mejoramiento de la calidad de la educación.

En esta "Búsqueda de Significados" como lo llaman S.J. TAYLOR Y R. BODGAN, clasificamos la presente investigación como un estudio de caso, de carácter cualitativo, situado en los lineamientos del enfoque fenomenológico. Queremos entender la multimedia como un fenómeno que está afectando a la educación y que puede comprenderse desde la perspectiva de los actores directamente comprometidos en ella -estudiantes, profesores, padres de familia, investigadores, etc.-

Basado en los autores anteriormente mencionados, este trabajo se desarrolla a través de las siguientes etapas:

La investigación tiene como punto de partida el reconocimiento de la importancia de la lectura como eje fundamental para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, leer, escribir, escuchar) y la manera como estas son afectadas por las nuevas tecnologías. A partir de la formulación de esta problemática, el grupo de investigación formula preguntas e interrogantes que enriquezcan el desarrollo del trabajo de campo.

Definido el tema y planteados los objetivos por cumplir, se seleccionan los 2 niños sujetos de estudio, con edades promedio (10-12 años) y que estén cursando el mismo nivel escolar. Uno, con gustos particulares por la lectura y poco conocimiento de multimedia; el otro, con inclinación hacia la multimedia pero con poca experiencia en la lectura. Con esto se pretende contrastar las dos experiencias, tratando de sacar el mayor provecho posible. La intención es observarlos en esos ambientes, "a cada uno en lo suyo y en lo desconocido". De esta manera se quiere trabajar en la construcción de intercambios simbólicos, enfoque fundamental de esta metodología, para tratar de comprender los comportamientos y actitudes que los niños le pueden asignar al acto de leer el texto y de interactuar con la multimedia.

Tres instrumentos serán los facilitadores de todo el proceso: la historia de vida, la observación participante y la entrevista en profundidad.

Historia de vida:

¿Por qué a Oscar Eduardo le gusta leer tanto si ello no es común en un niño de su edad? ¿Por qué a Jorge Alberto, desde pequeño le apasionan tanto los juegos electrónicos y la computadora? Tratar de dar respuesta a estos y otros interrogantes, no es tarea de un solo día. De ahí la importancia para nuestra investigación de recurrir a la historia, ya que ella nos puede ayudar a conocer las experiencias del pasado, tratando de construir una concepción más acabada, más reveladora de la vida interior de los niños sujetos de estudio y consecuentemente, entendiendo muchas de las actitudes que se manifiestan en el presente, por ejemplo, a la hora de observarlos.

Selección de Informantes:

¿Por qué dos niños...? ¿Por qué del mismo nivel escolar y con la misma edad? Por el enfoque de la investigación y por sus características tan particulares. Puede llegar a ser muy productivo el contrastar la visión de dos niños tan diferentes entre sí y con gustos en contravía. Además, las características de los niños se adecuan al interés de la investigación, sumado a la disponibilidad de tiempo que ellos nos ofrecen.

Observación participante:

Antes de preguntarnos cómo, debemos averiguar en dónde. El lugar para observar a cada uno de los niños tiene mucho que ver con lo que ellos son, con lo que ellos piensan, sueñan. Se debe buscar entonces que los ambientes no les sean tan desconocidos, que la observación se pueda hacer fácilmente, buscando siempre establecer relaciones de confianza y seguridad con los niños.

Por estas razones, cada niño hará la lectura del texto en su respectiva casa, en el lugar más cómodo. El trabajo con la computadora, se realizará en el Aula de Multimedia del Colegio Nuevo Cambridge, lugar diseñado para estas labores.

Se tienen planeados los siguientes pasos para realizar el trabajo de campo:

- Instrucciones generales sobre la actividad de cada sesión.
- Desarrollo de la sesión (leer la fábula en el libro o leer el texto multimedial en la computadora).
- Toma de notas.
- Preguntas generales.

Entrevista en profundidad:

Después de realizar la doble experiencia, leer en el libro y en la computadora, el trabajo de investigación debe tratar de resolver todas las preguntas e inquietudes que nacen de la observación de cada sesión. Se trata de realizar entrevistas inmediatas, para tener una visión "más fresca" de la experiencia vivida.

Muy importante será que esas entrevistas adquieran el nivel de conversación, de simple coloquio en donde investigados e investigadores logremos un nivel de comprensión y familiaridad que facilite el trabajo de recopilación de datos más completos.

Reflexiones Finales:

Un nuevo punto de partida

El desarrollo del proceso terminó dándonos una perspectiva inesperada, una noción nueva que no vislumbrábamos plenamente, así en el fondo tuviéramos la intuición de que algo diferente estaba sucediendo en el mundo de los jóvenes.

Los resultados arrojados por la investigación modificaron nuestro concepto de educación y nos obligaron a replantear nuestra vieja forma de leer el mundo.

Los resultados los están agrupando en tres grandes temas: **Interacción social, cognición y afectividad.**

Interacción social:

Por efectos de la multimedia, la noción de aula ha sido modificada. Ya no tiene la misma forma ni los actores están situados en los mismos lugares. Hay muchas cosas que se han desplazado y esto supone una ruptura para la cual los únicos que están listos son los alumnos, pues los maestros aún no se encuentran preparados.

Hay un evidente cambio de protagonismo. El esquema tradicional que colocaba en el maestro todo el poder, se ha movido hacia nuevas maneras, que de paso acercan un poco más a unos y otros. Cambian también los centros de atención y la dirección de la mirada. Ya no existe el binomio Maestro - Tablero, sino la tríada Alumno - Multimedia - Maestro.

Esto tiene unos significados aún incalculables en la medida en que muy pocos maestros estaban preparados. Por tanto, obliga a un replanteamiento no sólo de la educación sino también del papel del maestro.

Hacemos esta reflexión apoyados en la mirada que pudimos dar a un proceso que para el mundo de los adultos resulta lamentablemente extraño. Poder observar a estos dos niños manipulando la multimedia con una finalidad que va más allá de la práctica cotidiana y comparar lo que significa para un adulto abordar esta tecnología, nos obliga a reconocer que el mundo cambió y con él cambiaron sus actores.

Esto, enmarcado dentro del aula de clase, significa nuevas relaciones, distintas mediaciones quizá más simbólicas, nuevos lenguajes.

Cognición:

Pudimos observar que hay un desplazamiento de los puntos de interés. Tal vez uno de los factores que más distancian a los alumnos de sus maestros es que estos últimos no logran entender hacia dónde se dirige el interés de los estudiantes, toda vez que hablan idiomas diferentes.

No podemos seguir desconociendo que las cosas han cambiado, que ahora el conocimiento ya no es sólo propiedad del maestro, que los viejos cánones tienen que desaparecer, que es necesario reconstruir el concepto de educación.

Debemos también reconocer que la multimedia ganó una pelea en la cual, con contadas excepciones, ganan los maestros. Y es la de seducir a los alumnos. El esquema tradicional de la educación siempre dio la sensación de castigo. El profesor era el verdugo, el colegio, la cárcel, las tareas, las torturas y las notas significaban la absolución o la pena de muerte, pero siempre con la imagen de espada de Damocles pendiendo sobre nuestras cabezas, como una maldición perenne.

La multimedia, persuade, divierte, distrae, seduce, o mejor, "encarreta", "engoma", para utilizar términos de los mismos muchachos. Pero también forma e informa, así pretendamos desconocerlo.

Ahora el alumno no sólo tiene otras posturas corporales en el aula de clase cuando está frente la computadora, sino que además tiene otra posición frente a lo educativo, quiere comprender de manera más sensitiva y menos racional, en donde lo lúdico prime frente a lo tedioso.

Afectividad:

Este es un punto que recibe amplio debate cuando se habla de la instrumentación de las nuevas tecnologías en los procesos de educación. Sus detractores se apoyan en que éstas despersonalizan y hacen individuos cada vez más egoístas, más encerrados en sí mismos. Sin embargo, la práctica, de alguna manera, ha demostrado lo contrario.

Cada vez más usuarios de la computadora multimedia y sus diversos servicios, se relacionan precisamente a partir del hecho mismo de ser poseedores de unas habilidades, hasta el momento reservadas para unos pocos. Se comunican entre

ellos y comparten avances, descubrimientos y posibilidades. El problema estriba en el maestro que no logra compartir con ellos este lenguaje.

Vale la pena analizar qué se hace con la multimedia para lograr este efecto. Si se mira bien, lo que se logra es integrar ciertas características propias del ser humano en una sola posibilidad. Color, sonido, ritmo, versatilidad, imaginación, libertad.

Cabría entonces la pregunta: ¿vale la pena tratar de acuñar un nuevo término, que ya está usando uno de nuestros compañeros de investigación, que hable de "multimediar" en las relaciones del aula de clase, o sea, hacer una clase multimedial sin computadoras?.

Es decir, ¿será posible trasladar al aula tradicional todos esos factores que hacen tan mágico el uso de la multimedia, integrando para el efecto a los alumnos con el maestro dentro de un espacio enriquecido con luces, sonido, colores y mucha imaginación, en el que los propios actores, con su cuerpo se conviertan en los vehículos de toda esa formación que se pretende verter? ¿será posible que los maestros logremos imprimirle a nuestras clases la dosis necesaria de lúdica como para que éstas parezcan la aventura que suelen ser cuando se usa la multimedia?.

Creemos que al final de cuentas la observación que nos propusimos al comenzar nuestra investigación no sólo nos mostró que a través de la multimedia se logra una mejor actitud hacia la lectura. También nos mostró, que si produce esos efectos hacia la lectura, mejores resultados deben lograrse en otros campos del aprendizaje, hacia los cuales el estudiante tiene menos prevención.

El reto es grande y somos los maestros quienes debemos prepararnos para responder a las expectativas de los alumnos, pues a pesar de que, si bien es cierto, estas tecnologías no están aún en posibilidad de masificarse, si es posible que nosotros adecuemos nuestro viejo esquema de clases.



Lenguaje e Imaginación en Función de la Lectura y Escritura Recreativas

María Janeth Mantilla Landazábal*

E

l lenguaje, por su naturaleza biológica, está directamente insertado en la genética humana. La universalidad de su existencia se manifiesta socialmente por medio de la LENGUA conformada por un conjunto de signos que interrelacionados constituyen los "representantes de cosas", a los cuales se refiere Freud cuando plantea la importancia del descubrimiento del entorno por los sujetos y la asimilación de huellas acústicas de cadenas significativas sonoras producidas durante la experiencia de satisfacción de

* Docente catedrática de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Literatura Infantil.



Lenguaje e Imaginación en Función de la Lectura y Escritura Recreativas

María Janeth Mantilla Landazábal*

El lenguaje, por su naturaleza biológica, está directamente insertado en la genética humana. La universalidad de su existencia se manifiesta socialmente por medio de la LENGUA conformada por un conjunto de signos que interrelacionados constituyen los "representantes de cosas", a los cuales se refiere Freud cuando plantea la importancia del descubrimiento del entorno por los sujetos y la asimilación de huellas acústicas de cadenas significativas sonoras producidas durante la experiencia de satisfacción de

* Docente catedrática de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Literatura Infantil.

un deseo. En este proceso de diferenciación de "cadenas significativas sonoras" y de imágenes del objeto, aparecen los representantes de las cosas y los representantes de las palabras, que en términos de la dinámica del lenguaje constituyen los **significantes** y **significados** aspectos que dan al lenguaje una función **simbólica**; es así como el lenguaje se convierte en un puente que facilita y dinamiza, el contacto de la realidad interna de un sujeto con los estímulos, presiones y esquemas de un medio externo.

Saussure demuestra que el proceso de significación se obtiene a partir de la unión de un signo (PALABRA) con la imagen acústica (SIGNIFICANTE) y un concepto (SIGNIFICADO). Por medio del lenguaje un individuo incorpora esta relación **significante - significado** en su aparato síquico, obteniendo una simbología de su realidad interna y del entorno.

El lenguaje cumple funciones específicas y muy complejas enfocadas al desarrollo de un individuo y su adaptación social:

Por medio de su función **ESTÉTICA** un individuo podrá utilizar el lenguaje para expresar todas sus emociones y hacerlas perdurables en el intercambio con el otro. La función estética constituye el carácter **Poético** del lenguaje.

En este intercambio de sensaciones, emociones y deseos, los sujetos **conocen** el mundo, es decir el lenguaje cumple su función **EPISTÉMICA**, todo esto enmarcado en un área social cuyo aporte de valores le da el carácter **ÉTICO** al lenguaje.

Para los sicólogos, psicoanalistas y lingüistas, el lenguaje se plasma como un elemento **"Revelador"** de la realidad del sujeto.

Para los educadores es, además, una herramienta de expresión y transmisión del saber. Su preocupación se ha centrado por mucho tiempo en buscar "estrategias" para lograr un desarrollo armónico y fluido del lenguaje en cada una de las etapas del desarrollo del sujeto.

Para considerar viable, este objetivo debemos detenernos a **explorar** el aspecto CREADOR del lenguaje.

Chomsky lo define en su gramática generativa, como la capacidad que tiene un hablante para producir oraciones nuevas nunca antes expresadas o escuchadas.

Colaborar en el desarrollo de seres altamente creativos no es tarea fácil, el lenguaje se convierte en un medio impulsador de esta tarea.

"Si el niño comienza a comunicarse creativamente desde pequeño, estará descubriendo su propia identidad y realizando la liberación de su propio ser; al mismo tiempo, estará propiciando la transformación de la historia".¹

Creatividad y lenguaje son aspectos que guardan una estrecha relación; tienen en común la creación y re-creación de la realidad, la cual, a través de símbolos e imágenes, es asimilada para luego ser expresada por medio de signos variados.

La exploración de lo conocido y el descubrimiento de aspectos nuevos del entorno permite detectar nuevas alternativas, nuevas realidades, nuevas

¹ DOMÍNGUEZ BENÍTEZ, Josefa. Afectivos y creativos con los medios de comunicación social. Ediciones Paulinas. Pág. 76-78.

CREATIVIDAD y LENGUAJE son aspectos que guardan una estrecha relación; tienen en común la creación y re-creación de la realidad, la cual, a través de símbolos e imágenes, es asimilada para luego ser expresada por medio de signos variados.

imágenes, nuevas posibilidades de adaptación y transformación.

El lenguaje escrito suscita este proceso de aprehensión de imágenes y posibilidades abiertas en la medida en que la competencia comunicativa se hace efectiva en su relación con el otro.

Partiendo de las anteriores reflexiones es importante abordar la literatura como expresión del lenguaje vivo, de una manera lúdica y creativa, especialmente en aquellos primeros niveles de formación del sujeto, donde se fundan las bases para una competencia lingüística adecuada.

¿Qué es entonces **RECREAR** un texto literario?

Recrear un texto es encontrar múltiples posibilidades de enriquecerlo y llegar al pleno disfrute del mismo.

Es lograr incorporarse a una historia de tal forma que lector y personajes sean uno solo.

Significa también encontrar, más allá de lo narrado, respuestas a interrogantes como el qué, el cómo, el cuándo, un por qué, un dónde, de diversas situaciones, hechos, personajes o eventos propuestos en un texto.

Es confabularse con el escritor, ser su cómplice, transformarse en un hacedor más de alguna historia.

Recrear un texto es leer sin límites de espacios o de tiempo; es descubrir los secretos insinuados entre líneas que están a la espera de algún lector inquieto para ser rescatados y asimilados en función de su propia diversión.

Consiste en dar nuevos matices a una realidad impresa entre grafismos y líneas.

Recrear un escrito es buscar un nuevo nacimiento para aquello que parecía haber concluido.

Es engendrar vida en las palabras y vibrar con sus mensajes.

La recreación o apropiación de un texto motivan a la incorporación de recursos expresivos complementarios al lenguaje escrito como la pintura, la danza, el modelado, el teatro, etc., para comunicar aspectos implícitos en una determinada lectura.

Al crear o recrear un texto se puede soñar libremente, teniendo como puente las palabras de un autor.

Todo tipo de literatura puede ser utilizada para este fin: desde la más ingenua, sencilla y lúdica hasta aquella que comprende términos técnicos de enfoque científico, aparentemente sin posibilidades de acciones recreativas.

La forma y el estilo de enriquecerlas es lo que varía, pues no se puede jugar de la misma forma con todos los géneros literarios.

En la medida en que un lector asimile el texto, lo critique, cuestione, y le añada un alto grado de imaginación, estará recreando su contenido.

Los educadores debemos defender los espacios para explotar todo tipo de literatura sin tildar caprichosamente (y muchas veces según los gustos particulares del profesor), de "serios" o "menos serios" los textos al alcance de los niños y jóvenes; claro está, atendiendo a la calidad estética y cultural del mensaje.

Todo texto de calidad debe ser digno de disfrutarse, evitando aquellos rótulos de lecturas "divertidas" y de "estudio".

¿Acaso no es posible concebir una lectura de estudio divertida o una divertida lectura que genera serios estudios o interrogantes científicos?

Defendamos la ciencia y la fantasía como caminos para enriquecer el potencial creativo del lenguaje formador de hombres conquistadores y libres.

Mario Bunge, al respecto, afirma:

"(...) ¿Acaso las teorías científicas y metafísicas² se encuentran en la naturaleza, para que puedan tildárselas de inhumanas?. ¿No son acaso creaciones humanas que suelen costar un esfuerzo de imaginación y de concepción mayor que la mayoría de las obras literarias y de crítica literaria? ¿Acaso las obras científicas y metacientíficas no emplean además elementos sensibles y del lenguaje diario, almacenes de experiencias, instrumentales, conceptuales y lenguajes enormemente más ricos que los que usa el escritor? Consúltese cualquier revista científica y se advertirá cuán ardorosa - aunque controlada - es la imaginación requerida para inventar una teoría, o para hacer un cálculo aproximado o para diseñar un instrumento. Solo cree que la ciencia es pobre en conceptos y en imágenes, y que la investigación científica carece de poesía, quien tiene pobres informaciones acerca de la vida de la ciencia".

Es importante tener presente que el niño, en su formación como lector, necesita partir de textos lúdicos que faciliten el juego con las palabras y creen ambientes ricos en fantasía.

Partiendo de este aspecto conviene iniciar el disfrute de los diferentes géneros literarios más cercanos al mundo infantil.

BIBLIOGRAFIA

ROJAS, Jaime. La Psicolingüística. Medellín: Pragma Editores, 1993.

DOMÍNGUEZ BENÍTEZ, Josefa. Afectivos y creativos con los medios de comunicación social. Ediciones Paulinas.

BUNGE, Mario. La Ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Ediciones siglo XX.

GREEME, Judith. Sicolingüística. Chomsky y la Psicología. México: Trillas 1980.

SAUSSURE, Ferdinand. Curso de Lingüística General. Editorial Recepción, 1980.

² BUNGE, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Ediciones Siglo XX. P-ag. 101-102.



Desde la Ausencia del Cuerpo: Lo Imposible

María Helena Muñoz*

Hablar del cuerpo "ese campo donde el amor y la muerte crean rituales y cultos, transgresiones y un territorio de deudas certezas"¹ y las obras del hombre enalteciendo o banalizando su significado, son algunas de las reflexiones que se proponen en este texto. Una travesía que pretende la captura del cuerpo desde la lectura en contextos como: la historia, la filosofía, la mística, la ficción, la literatura o por qué no, desde la ausencia del cuerpo.

*Estudiante Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana - UNAB.

¹ Tomado del texto: Noción del cuerpo. La muerte como ideal erótico del cuerpo por Hernando Salcedo. Magazin Dominical El Espectador No. 535. Bogotá, 1993



Desde la Ausencia del Cuerpo: Lo Imposible

.....

María Helena Muñoz*

Hablar del cuerpo "ese campo donde el amor y la muerte crean rituales y cultos, transgresiones y un territorio de deudas ciertas"¹ y las obras del hombre enalteciendo o banalizando su significado, son algunas de las reflexiones que se proponen en este texto. Una travesía que pretende la captura del cuerpo desde la lectura en contextos como: la historia, la filosofía, la mística, la ficción, la literatura o por qué no, desde la ausencia del cuerpo.

*Estudiante Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana - UNAB.

¹ Tomado del texto: Noción del cuerpo. La muerte como ideal erótico del cuerpo por Hernando Salcedo. Magazin Dominical El Espectador No. 535. Bogotá, 1993

Cabría entonces desde esta perspectiva ubicarnos en el final del milenio cuando el auge de los medios audiovisuales, día a día nos atiborra de imágenes y temas publicitarios, religiosos, violentos y sexuales. Un tiempo en el cual el cuerpo es el gran protagonista. Un ámbito que si bien plantea la racionalidad como fundamento de grandes descubrimientos y realidades tecnológicas, no deja de apropiarse de lo corpóreo para su beneficio y utilidad. Cómo no incluir o caer en la tentación de aludir en este escrito, la clonación como una de las grandes ficciones hechas realidad. La duplicidad del cuerpo. El logro humano de sentarse junto a sus dioses y realizar sus acciones primigenias: la de re-crear el mundo (a su imagen y semejanza) y la de dar vida. Tal vez Borges, en su poema El Golem², profetizó la hazaña. Sin embargo, en su poema hay un asomo apocalíptico que nos hace callar ante tanta banalidad, imperfección y labores inútiles. Recordamos la decimocuarta y decimoquinta estrofas del poema:

*"Algo anormal y tosco hubo en el Golem,
ya que a su paso el gato del rabino
se escondía. (Ese gato no está en Scholem
pero, a través del tiempo, lo adivino)
Elevando a su Dios manos filiales,
las devociones de su Dios copiaba.
o, estúpido y sonriente, se ahuecaba
en cóncavas zalemas orientales"*³

A través de estos versos, Borges recrea la fábula de la creación humana en los artificios del rabino Judá León, quien pretende suplantar la acción de Dios, dándole vida a "un muñeco que con torpes manos labró". Una simulación imperfecta, igual a sí mismo. Otra vez el hombre en busca de la perfección o la eternidad que no puede alcanzar, porque su cuerpo es mortal y efímero.

Desde estas apreciaciones podríamos retornar a Michel Feher cuando "bosqueja el cuadro de un cuerpo contemporáneo" aproximaciones que se inician con "la proximidad que media entre la divinidad y el cuerpo humano", en la cual los extremos aparecen irremediamente: alejándonos de lo divino, gracias a la lujuria de la carne o, alcanzando la superioridad que el alma debe, imponiendo castigo o flagelación al cuerpo, único

obstáculo para "producir el alma de un héroe, un santo o un perfecto cortesano"⁴.

Una vez más la literatura desde la poesía, nos acerca a esta ambivalencia de banalidad y espíritu. De un lado versos plenos de erotismo y cuerpo⁵, donde el hedonismo va impreso y el culto a la belleza corporal es vital, y de otro la poesía del espíritu o literatura mística⁶, en la cual el poeta eleva sus versos al creador para enaltecer el alma. En muchos casos estos poetas olvidarán su cuerpo hasta los extremos de no comer, no hablar con nadie, no procurarse aseo. - Lo esencial era la limpieza del espíritu para alcanzar la eternidad junto a Dios -. Hubo algunos actos de barbarie y martirio contra ellos, pues yacer tan cerca de Dios en plena corporalidad era visto por la misma Iglesia como acto de blasfemia y brujería. Mujeres y hombres fueron quemados, lapidados o flagelados, para demostrar que sus cuerpos eran mortales y dolientes. Más tarde, la misma Iglesia se lavaría las manos dándoles la santidad.

Paralelo a este contexto de lo corporal en la religión, nada más cercano que la pintura al servicio de la Iglesia. El reflejo acertado de una época en la cual la muerte, la pasión, lo erótico y lo sagrado se entrelazan como manifiesto del encuentro de dos periodos: el del sufrimiento humanizado, propio del espíritu gótico y la expresión del cuerpo en todo su detalle logrado en el retrato, propio del arte renacentista.

² Ver: Borges, Jorge Luis. Poetas de España y de América (Editorial Tiempo Presente. B. Bogotá, 1990) Pág. 17-18.

³ Idem.

⁴ Feher, Michel. Fragmentos de una historia del cuerpo humano - Introducción. Editorial Taurus. Madrid 1991, pág. 12.

⁵ Desde el siglo VII a. C. en Grecia aparecen los versos eróticos y amorosos de la poeta Safo de Lesbos, quien creó el verso sáfico. Entre sus obras más plenas de pasión están los epitalamios (poema compuesto para celebrar una boda). Pero los griegos no son los únicos que dejaron historia de estos poemas; otro poeta de origen hebreo perteneciente al «pueblo elegido» en el siglo VII a.C. compone los versos más ricos en lo erótico y lo amoroso, «El cantar de los cantares» de Salomón. Más tarde, en el siglo XII, florece el Romance Courtes; allí, la mujer, «símbolo de pecado y vicio es la «domina» a la que el poeta rinde vasallaje, una mujer inaccesible; casada y digna. Es sólo a través del verso como el poeta la hace suya y la ama.

⁶ Entre estos poetas místicos, aparecen entre el siglo XVI y XVII, los españoles Fray Luis de León, San Juan de la Cruz, Santa Teresa de Jesús. La mexicana Sor Juan Inés de la Cruz, Josefa del Castillo y Guevara y otros.

eco para el sujeto de sus instantes insoportables de pérdida de sentido de la vida".

Para concluir podríamos inferir, sin temor a equivocarnos, que pese al empeño de las ideologías religiosas (la mayoría, no todas) por desechar y condenar las acciones carnales que refieren invariablemente al pecado, en el ser humano prima, a pesar de todo, lo corpóreo. Pues es sólo a través de esa materia y por esa materia que se existe y se es. La vida, como se ha concebido a través de los tiempos, no conoce científicamente otra manifestación fuera del cuerpo.

Hasta los dioses se han materializado, "hecho cuerpo", para acercarse a los hombres. Han traspasado el umbral del Olimpo (morada de los dioses griegos), del Breidhablik (gran resplandor, hábitat de los dioses nórdicos), del Nut (cielo donde moran los dioses egipcios) y del paraíso (donde habitan las almas puras y el Dios cristiano). Se han hecho cuerpo y han venido a morar junto a sus creaciones para salvarlas, o llevar a ellas sus mensajes. Otros se han dejado seducir por la belleza y la voluptuosidad, por la finitud y la imperfección y desde la comunión con la carne han dejado su semilla esparcida por el mundo de los mortales. Por ejemplo, en la mitología griega, Zeus adoptará diferentes aspectos para poseer la mujer de su elección: con Leda, se transformará en cisne; con Dánae, en lluvia de oro; con Europa, en toro. Y de estas uniones se generará una nueva raza de hombres, los semidioses.

Es así como este cuerpo, anhelo de dioses y pérdida de hombres, es la manifestación absoluta de la vida, el principio de la génesis humana que obedece exclusivamente a la unión corporal de dos géneros. La mediación de rituales, sacrificio y creación de cultos que simbolizan el sexo y la

Aquí el cuerpo se presenta entre dos caminos en una Europa que busca la verdad moral, donde pintores como Gerónimo Bosh - El Bosco -, Brueghel, el viejo, y Holbein presentan la muerte como el clímax de la vida entre lo macabro y lo irónico; y otros que desvelan toda la magnificencia y erotismo en el desnudo como Tiziano, Giorgione, Veronese, Tintoretto y Miguel Angel Buronarrotri: En este último, pinturas y esculturas representan la dimensión anatómica y terrenal del cuerpo pleno de belleza, modelo de fuerza. Una ciencia exacta de la estética muscular. Un arte que desafió los preceptos religiosos de la época, olvidando en sus temáticas el dolor, la melancolía, el miedo y hasta el triunfo de la muerte. Basta mirar sus Sibilas o el David y desechar cualquier idea de finitud o destrucción del cuerpo.

Pero esta temática del espíritu no sólo atañe al aspecto religioso, también se refiere al psiquismo como interioridad del cuerpo. Aquí la psicología sirve de fundamento para definir en términos del pensamiento y la conciencia, el estado del cuerpo. En teorías diversas presentadas por Freud, Durkheim, entre otros, presentan desde los fenómenos psicológicos que "la psicología científica debe considerar, los hechos psicológicos como acciones y expresarlos en términos de acción"⁷.

Aquí conviene detenerse un momento para considerar a Erasmo de Rotterdam en su obra "El elogio de la locura", y apreciar en términos de la psiquis el olvido del cuerpo. La locura como la no conciencia, la liberación y tal vez la negación del cuerpo. La locura como enfermedad del cerebro que según Canabis es uno de los "Centros reactivos" (...), evidentemente el más importante de ellos⁸. Pero aunque ese cuerpo está negado desde la locura está presente como objeto de esa inacción, como "lugar de las finalidades expresivas del deseo". "El cuerpo es el punto de llegada erróneo, el callejón sin salida de una energía de origen psíquico, a la que conviene más darle el nombre de intención que de excitación⁹. Sin embargo, para Julia Kristeva¹⁰ esa ausencia de cuerpo y vida no son sólo filosofía o psiquis, se simboliza en la depresión o vacío que presenta Cristo en su muerte (ejemplarizado en el cuadro el Cristo muerto de Holbein), por el "abandono" del Padre. "La religión crística presenta este infierno como una elaboración imaginaria. Se hace

⁷ Este referente se halla en el libro Fragmentos para la historia del cuerpo humano. Michel Feher Editorial Madrid. Taurus. 1991. Capítulo: Breve historia de la conciencia del cuerpo de Jean Starobinsky. Pág. 359.

⁸ Ibíd. pág. 355.

⁹ Ibíd. pág. 365.

¹⁰ Esta autora también es retomada por Feher en su texto: Fragmento para la historia del cuerpo humano, en el capítulo: El Cuerpo muerto de Holbein. (Pág. 270).

muerte, - Eros y Thánatos - conjugados. La negación del cuerpo será entonces un imposible, una paradoja que rebasa la filosofía mayéutica y el espacio de este escrito.

BIBLIOGRAFIA

- FEHER, Michel. Fragmento de una historia del cuerpo humano (Introducción) Editorial Taurus. Madrid. 1991.
- STAROBINSKY, Jean. Breve historia de la conciencia del cuerpo.
- KRISTEVA, Julia. El Cristo muerto de Holbein.
- BORGES, Jorge Luis. Poetas de España y Amé-

rica. Editorial Tiempo Presente, Bogotá. 1990.

- Poesía Amorosa y Erótica. Editorial Forja, Bogotá 1989.
- Antología de Textos de Literatura Medieval. Editorial Universo. U. Santo Tomás, Bogotá. 1984.
- Magazín Dominical "El Espectador" No. 535 Noción de cuerpo. La muerte como ideal erótico del cuerpo por Hernando Salcedo Fidalgo. Bogotá, Julio de 1993.
- COMTE, Fernán. Grandes figuras mitológicas. Ediciones El Prado. Madrid 1992.
- GOMBRICH, Ernest. Historia del Arte Universal. Editorial Alianza. Barcelona, 1992.

TEMAS QUE INQUIETAN

.....

LA PAZ

Ana Milena Agón Ramírez*

H

oy nos encontramos reunidos para izar la bandera de la paz; no sólo lo hacemos para rendir honor a ella como símbolo patrio, sino para manifestar nuestra inconformidad con respecto a la situación de violencia que estamos viviendo en el orden nacional, así como lo hemos llevado a cabo por medio de los eventos realizados últimamente, y de los cuales la Universidad ha querido ser partícipe para motivar a la juventud bumanguesa a hacer de la paz un suceso real en nuestra historia.

Desafortunadamente, muchos de nosotros llegamos a pensar que en nuestro país, quebrantado por múltiples hechos de violencia, el logro de la paz no es real ni posible, pero nos equivocamos, porque ella puede ser buscada y así mismo encontrada, pues tiene su raíz en el interior del hombre: en sus pensamientos, sus sentimientos y en sus decisiones. La paz no debe contarse entre sueños ni entre utopías, porque ella se encuentra ante nosotros, esperando ser objeto de apropiación y salvación.

*Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil. Facultad de Educación. Palabras pronunciadas en la Jornada Estudiantil por la Paz.

REFLEXIONES

La paz no se declara ni se impone, se da como un proceso que se va formando paso a paso, etapa por etapa, con abnegación, fidelidad y constancia.

No podemos pensar que la paz es solamente lo contrario a la guerra; la paz auténtica y perdurable consiste en algo más que una sociedad de individuos que se abstienen de hacer daño, o que le dicen "no" a las armas; la paz verdadera nace en la justicia, en el respeto por el cumplimiento de los derechos humanos, en el vivir de acuerdo con la dignidad del ser humano. No es con las armas ni huyendo de los conflictos como vamos a hacer una sociedad mejor, sino afrontándolos con la cordialidad y el coraje que sólo se dan cuando renunciamos a la violencia.

La paz es armonía, por la tolerancia entre hombres y mujeres y por su interacción con la naturaleza; por ello está en la imaginación que se dirige a construir un mundo mejor, en donde la juventud se manifieste trabajando en la creación de una sociedad sin prejuicios, admirando y criticando, ejerciendo la libertad. Necesitamos una juventud enamorada de la vida, llena de valor, la cual

nos pueda brindar al alcance de la mano la anhelada felicidad.

"...afirman que la conservación de este mundo es una perpetua creación, y que los verbos conservar, crear, tan enemistados aquí, son sinónimos en el cielo" Si el mundo está mal hay que criticarlo, pero sobre todo, concebirlo mejor, cambiarlo". (Jorge Luis Borges).

La paz es infinitamente más difícil que la guerra, pues ésta uniforme y elimina, la paz se alimenta de lo diverso y crece con la libertad; la guerra sólo conoce las señales de humo, el silbido de los proyectiles y los monosílabos del miedo; la paz necesita, en cambio, los diferentes y complejos lenguajes de la razón y del ánimo; "la guerra es una pesadilla de la conciencia culpable, un crimen en plena luz del día, cada SOLDADO muerto es un SOLDADO de baja."

Por esto los invito a que invirtamos lo mejor de nuestro esfuerzo e imaginación en el terreno inmenso de paz que aún nos queda y que sólo espera una semilla para fructificar y así levantar un muro gigantesco de solidaridad contra la guerra y la acallemos con el ejemplo. ¡¡Convirtamos nuestras acciones en actos de vida!!.



(Tomada del libro PICASSO)

Reflexiones sobre los Derechos Ciudadanos de las Mujeres

Doris Lamus Canavate*

INTRODUCCIÓN

Sin desconocer el peso y la importancia que en el campo de los Derechos Humanos tiene el análisis jurídico, en esta reflexión se opta por una aproximación sociológica y política del asunto, no sin antes subrayar que la discusión actual de los derechos humanos en el mundo gira en torno a la dimensión ética que su observancia o violación implican para los estados, las organizaciones de la sociedad civil y los individuos.

*Socióloga, Magistra en Ciencias Políticas

Tal aproximación sobre los derechos ciudadanos obliga, en primer lugar, a analizar éstos como **conquista social**, como producto de las demandas de grupos diversos de la sociedad, entre ellos las mujeres, a lo largo de los siglos, por ganar reconocimiento, visibilidad, protección y garantías como miembros de un Estado y de una comunidad. El movimiento de derechos civiles de los Estados Unidos en la década de los sesentas; las luchas contra el *apartheid* en África del Sur en el presente; las reivindicaciones del feminismo sufragista en su momento, o contra las distintas formas de discriminación de las mujeres, en la actualidad; los reclamos de incorporación como ciudadanos, de las minorías étnicas, son, todos ellos, ejemplos de luchas sociales por la eliminación de privilegios, exclusiones y discriminaciones. Aquí, pues, se insiste en los derechos como conquista social y no como concesión generosa del Estado o del legislador.

En segundo término, el abordaje elegido privilegia una visión de los derechos en su **ejercicio**, como práctica que busca demandar, exigir y obtener rendición de cuentas e incidir en procesos decisivos frente al Estado y sus agentes¹, además de obtener de éste la correspondiente protección de sus derechos. Se trata pues de una ciudadanía activa y efectiva que actúe como sistema de convivencia y dispositivo de cambio social, a partir del ejercicio de sus portadores formales (ciudadanía pasiva).

DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE UNIVERSALES Y ABSTRACTOS A LOS DERECHOS PARTICULARES Y A LA DIFERENCIA

La fase inicial del debate de los derechos humanos se remonta a los filósofos que elaboraron la concepción *iusnaturalista* moderna, según la cual el hombre tiene en cuanto tal, derechos por naturaleza, que nadie, ni siquiera el Estado le puede sustraer, ni él mismo puede enajenar. El principio que de ello se recupera con posterioridad es el de que "todos los hombres son libres e iguales". La característica dominante de esta fase es que los derechos están referidos a un hombre racional y abstracto, fuera del tiempo y del espacio.

La segunda fase es la de la positivización de los derechos; es decir, son acogidos por el legislador y pasan de la filosofía al derecho. Ahora ganan concreción pero pierden universalidad por cuanto valen sólo para el Estado que los reconoce.

La tercera fase se inicia con la Declaración de 1948, en la cual la afirmación de los derechos es universal y positiva: Universal en tanto los destinatarios son todos los seres humanos (fue de una mujer la iniciativa de cambiar "derechos del hombre" por Derechos Humanos, Eleanor Roosevelt) y positiva, por cuanto "pone en marcha un proceso en cuya culminación los derechos humanos no sólo serán proclamados o idealmente reconocidos sino efectivamente protegidos incluso contra el propio Estado que los viola"².

La cuarta etapa, llamada de especificación, consiste en el paso gradual hacia una determinación de los sujetos portadores de derechos: qué hombre, qué ciudadano, y las especificaciones han venido de distintos campos: **el género**, distintas etapas del ciclo vital y condiciones humanas normales o excepcionales. Así se han reconocido junto con la igualdad de derechos, las diferencias específicas de las mujeres respecto de los hombres, la ciudadanía multicultural, los derechos de la infancia, de la ancianidad, los derechos específicos de los enfermos, los incapacitados.

Con la "globalización" aparece una quinta etapa en la cual los derechos humanos universalmente reconocidos se transforman en derechos ciudadanos y en ciudadanías universales, en la medida en que se establecen garantías supraestatales para protegerlos más allá de los estados-nación.

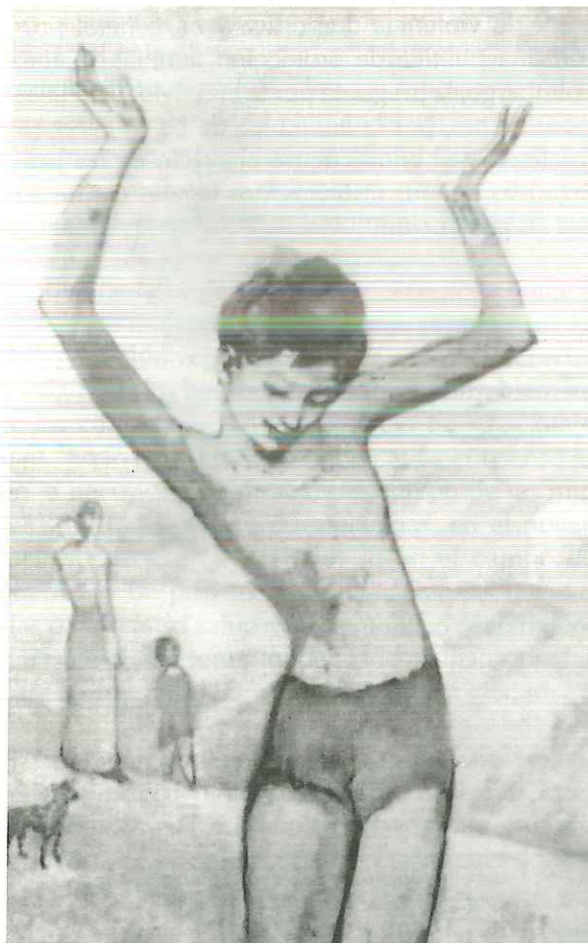
Pero es en esa cuarta etapa, en la que efectivamente aparecen las reivindicaciones de las mujeres; previamente, la inclusión de todas y todos era más formal que efectiva y pensada evidentemente para los hombres en sentido literal de la palabra. Esta nueva etapa de los derechos no tie-

¹ MENENDEZ CARRIÓN, Amparo. *Ciudadanía*. Documentos de Trabajo FLACSO, Quito, 1991.

² LOPEZ JIMENEZ, Sinesio. *Ciudadanos reales e imaginarios*. Lima: Instituto de Diálogo y Propuestas. 1997, p. p. 52.

ne más de tres décadas para los países desarrollados y unas dos para los latinoamericanos. Y nos recuerda el carácter histórico y socialmente construido de las instituciones de la sociedad, entre ellas las de los Derechos Humanos.

Como se recordará, el pretendido intento de Olimpia de Gouges, quien escribió en 1791, la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana, que afirmaba: "si la mujer tiene derecho a subir al cadalso, también lo tiene a subir a la tribuna", concluyó efectivamente en la guillotina, acusada por sus compañeros de lides políticas, de ser "una conspiradora que había abandonado las virtudes propias de su sexo"³. Ha sido necesario que transcurran cerca de dos siglos, para que las valientes demandas de aquella pionera tomen cuerpo en la legislación de los pueblos del mundo. Lo que no sabemos con mucha certeza es cuánto tiempo tomará incorporarlos en las prácticas y en las conciencias de todos y todas.



(Tomada del libro PICASSO)

Hoy, a las sucesivas generaciones de derechos, podríamos adicionar una quinta generación de derechos: **la de los derechos sexuales y reproductivos**, siendo los anteriores, en su orden, los civiles y políticos o de primera generación; los económicos, sociales y culturales, o de segunda generación, unos y otros fundamentalmente individuales. Los de tercera generación que incluyen los derechos a la paz, al desarrollo y el medio ambiente y los de cuarta generación o derechos de los pueblos; unos y otros hacen referencia a fenómenos globales y colectivos.

LOS DERECHOS HUMANOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS REIVINDICACIONES FEMENINAS

El análisis de los Derechos Humanos desde las demandas de las mujeres es, en general, un problema complejo por cuanto hay diversas posiciones frente a problemas centrales como el de la IGUALDAD ANTE LA LEY. Es por ello que aquí intentaremos hacer un planteamiento general sobre las tensiones⁴ existentes en el debate sobre los derechos de las mujeres y de ser ello posible, citar algunos casos o ejemplos que den idea de la situación.

UNIVERSALIDAD DE LOS DERECHOS Y PARTICULARISMO (cultural, de género o de clase). Esta tensión se traduce, en el lenguaje antropológico, en la visión **etnocéntrica** (la de occidente) que supone la existencia de unos valores (los derechos) universales que se imponen a las diversas culturas. A ésta se oponen la visión **relativista cultural** que demanda respeto a los valores y culturas de los pueblos, de acuerdo con sus prácticas tradicionales; el uso del velo de las musulmanas, por ejemplo. Sin embargo, hay casos en que las prácticas resultan lesivas de la dignidad humana. Por ejemplo, algunas comunidades africanas y del Medio Oriente que estirpan los genitales femeni-

³ ROIG, Montserrat. *El Feminismo*, Aula Abierta, Salvat, No. 60, p. 9.

⁴ En el planteamiento seguimos a Elizabeth Jelín, 1994.

nos. Este es un típico caso en que el particularismo queda superado por el universalismo, cuando éste es el último argumento para demandar: violación de los derechos humanos de las mujeres por violencia, mutilación, tortura, riesgos para la salud y la propia vida, violación del derecho sobre el propio cuerpo. Aunque en otro contexto cultural, similar situación ocurriría con las distintas formas de violencia ejercidas contra las mujeres, tanto en el ambiente familiar y de trabajo como en la calle: violencia doméstica, abuso y acoso sexual.

LA IGUALDAD Y LA DIFERENCIA EN LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES. La lectura de la igualdad o de la diferencia puede ser muy variada. Puede, la igualdad, favorecer a las mujeres en el acceso a posiciones y bienes sociales de los que habían sido excluidas o las denuncias de discriminación, por ejemplo en el ámbito laboral (a igual trabajo igual salario). Pero también puede, la igualdad, ser impropia o insuficiente en situaciones especiales, solo experimentadas por las mujeres: embarazo y maternidad, manteniendo el ejemplo en el campo laboral.

El precepto de igualdad es "efectivo políticamente en tanto permite combatir ciertas formas de discriminación, afirmar la individualidad y poner límites al poder. Sin embargo, la otra cara de la realidad social se impone: los individuos no son todos iguales y en última instancia, el ocultar o negar las diferencias sirve para perpetuar el sobreentendido de que hay dos clases de personas esencialmente distintas, las "normales" y las "diferentes";⁵ éstas últimas se perciben como "inferiores" o "peligrosas".

LO PÚBLICO Y LO PRIVADO EN LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES. "El paradigma dominante de los derechos humanos se construye con base en una diferencia: los derechos civiles y políticos (a la vida, la integridad personal, la libertad, la igualdad, la seguridad, la propiedad, la intimidad, la libre circulación, la nacionalidad, la libre expresión y pensamiento...) de los individuos se sitúan en la *vida pública*; quedan fuera las violaciones de estos derechos en la *esfera privada* de las relaciones familiares⁶. Hay incluso una tensión entre el respeto de la

privacidad y la intimidad como derechos y la responsabilidad pública por quienes requieran protección de agresiones físicas en el espacio privado de la vida doméstica, generalmente mujeres e infantes.

Así las cosas, el discurso tradicional de los derechos humanos tiene limitaciones importantes para responder a las demandas de protección de la vida privada porque choca con las exigencias de respeto a la intimidad y contra la intervención del Estado y sus agentes en este ámbito. De todos modos, el mismo paradigma de los derechos humanos es el marco normativo en el cual se fundamentan las demandas por la eliminación de privilegios legales y se promueve la equidad en la organización de las relaciones sociales, además de establecer límites al poder. Y es invocando esos derechos como progresivamente (no sin mucho trabajo intelectual, lobby, discusiones), se ha ido logrando la expedición de normas que como la Ley 294 y la Ley 311, ambas de 1996, actúan contra la violencia doméstica y en general proveen una política de protección familiar. **Cabe, sin embargo, la pregunta por la efectividad de tales disposiciones, por la confianza de las mujeres en el sistema y el consecuente ejercicio de las prerrogativas que los instrumentos legales confieren para su protección.**

⁵ JELIN, Elizabeth. *Mujeres y Derechos Humanos*. Lima: Diálogo Sur - Norte, Red Entre Mujeres, 1994.

⁶ Idem. p. 28.

"LOS MAS HUMANOS DE TODOS LOS DERECHOS: DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS"

Veinte años atrás se inició en América Latina el debate acerca de los "más humanos de los derechos" como titula su libro María Lady Londoño⁷, el derecho de las mujeres, a tener derecho a decidir sobre su propio cuerpo. Este es, por supuesto, otro terreno espinoso y complejo donde progresa lo que podríamos definir como **la quinta generación** de Derechos Humanos. Es difícil por cuanto en él se cruzan no sólo los legítimos intereses de las mujeres, sino también un conjunto de problemas de orden ideológico, político, económico, ético, relacionados con las funciones reproductivas de las mujeres y, sólo como ejemplo, citemos los asuntos que en una nación tienen que ver con el control demográfico.

No obstante, la lucha de las mujeres en el campo de la salud, la sexualidad y la fecundidad se ha venido desarrollando en las dos últimas décadas, con mucha intensidad pero no en un sentido único. De hecho, la expresión *derechos reproductivos*, como reivindicación del movimiento de mujeres, conjuga demandas de autonomía e igualdad que pueden entenderse como contrapuestos, si se entiende que tales derechos consisten en **la capacidad de las mujeres para regular su propia sexualidad y función reproductiva, así como el derecho a exigir que los hombres asuman responsablemente las consecuencias del ejercicio de su sexualidad**. En lo que sí hay un significativo consenso es en la necesidad de proteger el cuerpo de las mujeres de todo tipo de violencias, en el hogar, en las calles, en el trabajo, o en el campo de guerra, y de proveerlas de las garantías necesarias para que su salud y su sexualidad sean defendidas de condiciones inadecuadas o inapropiadas para su normal desarrollo y el de la sociedad.

"...Comprender, aceptar y vivir los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos, puede impulsarnos hacia estilos de vida más armónicos, fortaleciendo hábitos de convivencia, tolerancia y respeto...; hacia familias más conscientes de la transmisión de valores y del respeto como base para la formación de niños, niñas y jóvenes"⁸

, entre muchas otras posibilidades de una relación humana más sana y justa.

Para terminar, es prudente insistir en nuestro planteamiento inicial y recordar con Hanah Arendt, que **la primera reivindicación humana es el derecho a tener derecho** y con Amartya Sen recordar que las capacidades propiamente políticas de ejercicio efectivo de derechos depende en buena medida de capacidades no políticas de los individuos, hombres o mujeres, las cuales derivan de los recursos sociales que ellos controlen o a los cuales tengan acceso. Lo anterior para subrayar que si bien es importante contar con el reconocimiento jurídico de los derechos tanto en lo nacional como en lo internacional, sin olvidar, por supuesto, su carácter de conquista social, todo ello no es suficiente para que éstos sean efectivamente aplicados y entren a formar parte de la regulación de la convivencia cotidiana. La pobreza es indudablemente uno de los principales obstáculos para la conversión de los derechos en prácticas efectivas. Quien tiene negadas las condiciones básicas de subsistencia, tiene bloqueadas sus capacidades de decidir y optar, así como de ejercer sus derechos. La dependencia y la subordinación le subyugarán.

En la legislación que protege a las mujeres encontramos enormes dificultades y obstáculos en su ejercicio, demanda y aplicación, en la mayoría de los casos de orden cultural: concepciones, creencias, imaginarios, que sustentan prácticas tradicionales con las cuales a las mismas mujeres les es difícil romper o cuyos costos sociales y económicos son muy altos. Pero también hay obstáculos de otro tipo, como el acceso a la información o a los procedimientos jurídicos que pese a los esfuerzos siguen siendo complicados, dilatados en el tiempo, cuando no igualmente lesivos de las demandantes (piénsese en demandas por violación o acoso sexual, como los más típicos). En fin, se ha allanado significativamente el camino con la legislación; queda sin embargo la tarea imperiosa para todos, hombres y mujeres, de convertir estos instrumentos en medios reguladores de la convivencia civilizada.

⁷ LONDOÑO, María Lady. *Derechos Sexuales y reproductivos: Los más Humanos de los Derechos*. Cali: ISEDER, 1996.

⁸ Idem. p. 36

BIBLIOGRAFÍA

- DE VILLOTA, Paloma (edit.)
Las Mujeres y la Ciudadanía en el umbral del siglo XX. Madrid: Edit. Complutense, 1998.
- FUNDACION MUJER Y FUTURO - COOPMUJER
Los Derechos Humanos de las Mujeres en la legislación colombiana (Década de los 90). Bucaramanga, Julio de 1998.
- HOLA , Eugenia (edit.)
La ciudadanía al debate. Santiago, Chile: Isis Internacional. Ediciones de las Mujeres No. 24, dic. 1997.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS.
Estudios básicos en Derechos Humanos IV. Comisión de la Unión Europea. San José, Costa Rica, 1996.
- JELIN, Elizabeth.
Mujeres y Derechos Humanos. Lima: Diálogo Sur - Norte, Red Entre Mujeres, 1994.
- LONDOÑO, María Ladi.
Derechos sexuales y reproductivos: Los más Humanos de los Derechos . Cali: ISEDER, 1996.
- LÓPEZ JIMÉNEZ, Sinesio.
Ciudadanos reales e imaginarios Lima: Instituto de Diálogo y Propuestas. 1997.
- MENÉNDEZ CARRIÓN, Amparo.
Ciudadanía. Documentos de Trabajo FLACSO, Quito, 1991.
- PROFAMILIA, COLOMBIA.
Derechos Humanos de las Mujeres. Perspectivas Nacionales e Internacionales. Bogotá, 1997.
- ROIG, Montserrat.
El Feminismo, Aula Abierta, Salvat, No. 60. 1985.



En Busca de la Excelencia en la Actividad Docente

Piedad Santos Gómez*

¡No se engañe!. Atrévase a preguntarse si el **ser maestro** es la actividad que lo apasiona y cubre las expectativas personales y profesionales de su existencia ...

¿Encontró una respuesta?

*Coordinadora del área científico - profesional del Programa de Licenciatura en Educación Infantil. Docente - Investigadora de la Facultad de Educación. Estudiante de VIII Trimestre de la Maestría en Calidad de la Educación con énfasis en Lectura y Escritura del convenio Pontificia Universidad Javeriana - Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Si para usted ser maestro es un trabajo al que llegó por cosa del destino o exigencias de la vida, producto de la necesidad de sobrevivir, y siente, como síntomas de una enfermedad, el transcurrir lento del día cuando está con sus estudiantes; la alegría con el toque de campana para el receso o la salida; el aburrimiento para pensar y preparar sus clases; la expectativa por la llegada del fin de mes para cobrar el sueldo; la pesadez de la carga por llevar sobre sus hombros la responsabilidad de la educación de su grupo de estudiantes; la mayor felicidad cuando no hay clase... usted es un ser desdichado porque hace aquello para lo cual no ha sentido, ni siente, real inclinación ni deseo.

Si para usted ser maestro es una profesión como ninguna otra, que lo divierte y satisface, aún a pesar de los problemas que debe afrontar diariamente como suyos, así no lo sean; que disfruta los momentos del día en forma consciente, con la tendencia a esforzarse cada vez en ser mejor al exponer su saber, corregir a un estudiante, acompañarlo en su proceso de aprendizaje o atender la solicitud de un padre de familia... usted es un ser feliz porque eso que hace alimenta su espíritu, enriquece su ser y su saber, lo mantiene vivo y deseante.

¿Cuál es la primera condición para la excelencia?

En atención a la situación descrita en los párrafos anteriores, lo más importante es HACER aquello que a uno le GUSTE; esa actividad por la cual uno se apasiona, sin importar qué tan insignificante sea ella a los ojos de los demás.

Sin lugar a dudas, ser maestro no es una actividad despreciable; lo único que la hace poco digna es el ser ejercida por aquellos sujetos que llamándose maestros, la desprestigian con sus comportamientos.

Ser maestro no es tarea fácil y menos en un mundo que se abre camino hacia un nuevo siglo, con tendencia a la globalización, al auge incontrollado

de la ciencia y la tecnología, a la concepción de patria sin fronteras y a la universalización en todos los niveles, incluso el de la comunicación.

En consecuencia, el maestro afronta un reto importante frente a su antiguo rol: necesita "mudar de piel"; generar un cambio de paradigma para el cual no estaba preparado. Ahora necesita ser competente en el saber hacer; con pensamiento analítico, reflexivo y crítico para que pueda generar también estas condiciones de pensamiento en sus estudiantes, a la vez que creativo y capaz de liderar proyectos que congreguen a un núcleo poblacional específico que lucha por mantener su identidad y raíces culturales y sociales, sin que ellas le impidan acomodarse a las condiciones que impone el mundo de hoy.

Muchos lectores - maestros pueden exponer en este momento un sinnúmero de factores, actuantes todos ellos, en contra de ese tipo** de maestro descrito en el párrafo anterior. Algunos de esos factores pueden ser la condiciones precarias de trabajo, la falta de garantías para el desarrollo de acciones como líder social, la incredulidad de las gentes en la importancia de la educación como posibilitadora de ascenso en la escala social*** e incluso, la pobreza y miseria absoluta de las poblaciones escolares, con los impedimentos que ellas originan en la salud y la nutrición de los infantes, el acceso a libros y materiales educativos, entre otros.

Sin embargo, gracias a las autobiografías escritas por maestros y maestras, o en su defecto, al testimonio real aportado por un buen número de investigadores de la escuela, es posible constatar la presencia y existencia de hombres y mujeres, maestros y maestras, que han logrado desarrollar su labor por encima de la presencia de uno o varios de los factores señalados, porque son seres cuya profesión forma parte de sus planes de vida, de su razón de existir:

*Centrado en la transmisión de contenidos.

** Para ellos y ellas, ideal no real.

*** Ahora más que nunca, el valor social de la educación como condición para asegurar el ascenso social cede frente a la presencia de otras condiciones como el poseer riqueza, dinero y/o bienes (así sean de dudosa procedencia).

*"...Llegamos por fin a nuestro destino y cuál no sería mi sorpresa cuando me mostraron la escuela: una casa de bahareque muy antigua con toda clase de carencias; no había acueducto ni alcantarillado ni ventanas; los pupitres era unas bancas de madera muy pesadas, el tablero una tabla pequeña, no había espacio para la recreación... Pasaron los primeros días y en poco tiempo, casi sin darme cuenta, me convertí en el eje central de la vereda: era profesora, psicóloga, médica, ingeniera, agrónoma, al extremo de que todo cuanto se hacía en la vereda me lo consultaban..."*¹

*"...nunca había visto una escuela con ocho postes, techo de paja y un tablero en mitad del salón totalmente a la intemperie...mis primeras clases fueron un poco improvisadas debido a mi experiencia pedagógica, pero con el paso del tiempo se fueron enriqueciendo; me sentí estimulado cuando meses después empecé a notar el adelanto de mis alumnos. Creo que la satisfacción más grande del maestro es cuando nota que sus alumnos aprenden a leer, a escribir y a manejar las operaciones matemáticas básicas... Lo único que podemos dejar los docentes son las huellas imborrables: una comunidad mejor organizada, alumnos mejor preparados, institución mejorada y, eso sí, una imagen para que nuestro paso no haya sido infructuoso"*²

Siguiendo a McCann (1992)³, estos maestros y maestras son una muestra viviente del deseo de dar y de encontrar gratificación en el servicio ofrecido a los necesitados de ese servicio. Gracias a ello lograron transformar, no sólo sus vidas, sino las de todas las personas que de una u otra forma los conocieron; la escuela progresó; las comunidades se re-crearon y la huella de la acción educativa quedó instalada en la mente de cada uno de sus integrantes.

Cabe aquí la pregunta ¿cuál es realmente el obstáculo para el logro de la excelencia en la actividad docente? y la respuesta es: UNO MISMO.

Que no se nos pase la vida haciendo eso para lo cual no estamos comprometidos - en cuerpo, mente y espíritu - no sea que al final de nuestras vidas, sólo tengamos palabras para decir que hemos "estado ocupados todo el tiempo en hacer nada"⁴.

¹ GIRALDO LOPEZ, Alba Inés. Todo lo que no supe... En: Alegría de Enseñar. Fundación FES. No. 26. 1996. P. 54.

² CALLEJAS AGUDELO, Marco Tulio. Transcurso a la docencia. En: Ibid. p. 60-61.

³ McCANN, Ron. El placer de servir. México: Editorial Pax. 1992.

⁴ SÉNECA, Lucio Anneo. Diálogos. Barcelona: Ediciones Altaya. 1994. P. 341.

Cómo Reconocer Capacidades a partir de las Diferencias Individuales

Sandra Mayeny Argüello M.* y
Claudia Milena García C.**

"La educación moderna desarrolla el intelecto y concede habilidades, pero no promueve las cualidades"¹

"El hombre tiene en él el Sol de la Sabiduría pero lo ignora, y se comporta como si tuviera que vivir en una mazmorra oscura..."

Así, pues, el maestro al que se le ha confiado la tarea de iluminar las mentes tiernas, tiene que reconocer la luz de cada una de ellas, de manera que las pueda inspirar mientras están bajo su cuidado"²



Actualmente la actividad escolar es el epicentro de numerosas transformaciones, ajustes y "cualificaciones", producto de una reflexión profunda en torno a la calidad educativa, el mejoramiento de la formación integral de los educandos y el favorecimiento de su desarrollo humano.

* Licenciada en Educación Infantil.

** Licenciada en Educación Infantil.

¹ Estos son cortos apartes de discursos pronunciados por un maestro hindú, amplio conocedor de los principios que rigen la educación y la vida. Tomado del libro de Loraine Burrows en donde se encuentran recopilados los discursos más sabios de este erudito hindú. Educación en Valores. Editorial ERREPAR. 2ª edición. 1992. Pág. 135.

² Ibid. Pág. 73.

Dichos cambios representan un gran avance en la educación, puesto que se han dejado atrás ideas tradicionales en cuanto a las masas receptivas, repetitivas y resignadas para dar paso a la concepción de hombres y mujeres, inter - activos, originales y rebeldes; es decir, al reconocimiento de la heterogeneidad entre los individuos.

Esta pluralidad en las personas, se refiere tanto a la fisiología, como a las capacidades, habilidades e intereses que poseen, y que son, aunque discrepantes, igualmente válidas e importantes.

La pedagogía moderna, en su afán de alcanzar y concretar el ideal de formar seres humanos individuales, "únicos e irrepitibles" en el aula de clase; ha llegado a plantear un principio clave y fundamental: EL RESPETO POR LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES.

Pues bien, aunque en un principio el término suscitó gran interés entre los docentes por conocerlo más y aplicarlo en la escuela, poco a poco empezó a decaer la expectativa, desvirtuándose la idea inicial.

La mayoría de los maestros, creyendo tener un manejo real del tema, reconocen y establecen las desigualdades de sus alumnos sólo en aspectos fácilmente perceptibles, como el carácter o el temperamento, demostrando el conocimiento superficial que tienen sobre las diferencias individuales, al concebirlas únicamente como comportamientos y no como indicadores de capacidades listas a ser desarrolladas.

Esta errónea concepción se observa, por ejemplo, en la clasificación que hacen los educadores en cuanto al nivel de timidez, sagacidad, colaboración y dinamismo de sus estudiantes. Estas son, para ellos, muestras de personalidades distintas, cuando puedan ser en realidad habilidades para realizar labores que impliquen reflexión, trabajo individual, relación con otros, espíritu de liderazgo y aptitudes de organización o dirección.

Por esto, su práctica, en cuanto al respecto de la disparidad, es irreal y equívoca, pues solamente se reconocen y respetan características más obvias, pero no se potencian.

El no tener una comprensión correcta de lo que ellas significan (las diferencias) y el no poseer los fundamentos reales o la información suficiente para llevar esto a la práctica, obstaculiza los intentos de llegar realmente a tocar y a "CONQUISTAR" al estudiante; ya que como bien sabemos, el conocer las inclinaciones y habilidades particulares de los alumnos, permite acercarse a sus intereses y atraer su atención, despertar su motivación intrínseca, estimular su curiosidad y enriquecer sus conocimientos.

Con respecto a esto se debe tener claro que los tipos de comportamientos son importantes, en tanto que indican la disposición, el gusto o agrado para hacer determinada actividad, o la habilidad para realizarla con calidad por tener cualidades que se lo permiten, siendo así señalamientos de las áreas en las que se poseen capacidades.

Para concretar algunas de las capacidades que todo docente debe detectar y favorecer en sus alumnos el desarrollo dentro del aula, se retoma la teoría del psicólogo Howard Gardner, investigador de Harvard, quien determinó inicialmente la existencia de siete potenciales o tipos de inteligencia en el ser humano.

Pizza De IM (Inteligencias Múltiples)
Thomas Armstrong³

Esta teoría propone siete grandes grupos en los cuales se pueden catalogar la totalidad de los seres humanos, dando como resultado siete estilos de personas existentes, que son:

- El **lógico - matemático**, inclinado generalmente, por todo aquello que se relaciona con números, operaciones, cantidades, investigaciones, solución de problemas, temas de actualidad científica, y curiosidad por descubrir el funcionamiento de aparatos extraños o cotidianos.
- El **lingüístico**, quien se interesa por aspectos relacionados con el lenguaje oral o escrito, mediante narraciones, charlas, chistes y construcción de cuentos, entre otros.

³ ARMSTRONG, Thomas. Inteligencias Múltiples en el Salón de Clases. Virginia, Estados Unidos: Publication Data, 1995. P-ag. 39.

- El **espacial**, atraído por el color y la forma de los objetos, además del manejo y la ubicación de éstos en el espacio.
- El **musical**, apasionado por la técnica vocal, la interpretación de instrumentos, la composición y arreglos de diferentes melodías.
- El **cinético - corporal** enfocado hacia 3 aspectos: la realización de actividades físicas (que impliquen movimiento, fuerza, velocidad y resistencia, como son los deportes); las labores que permitan expresar emociones o sentimientos (a través del cuerpo como la actuación, la danza, la pantomima) y las tareas que requieran de la manipulación hábil y precisa de herramientas u objetos, como la digitación.
- El **interpersonal** o social que gusta de estar en contacto con las demás personas para desempeñar labores de servicio y ayuda, o bien para intercambiar puntos de vista o pasatiempos.
- El **intrapersonal** caracterizado por la tendencia a la individualidad, la reflexión constante, el conocimiento personal y, en algunas ocasiones, el aislamiento.

Teniendo en cuenta la diversidad de intereses y potencialidades que poseen los individuos, el docente debe, inicialmente, concienciarse de la existencia de éstas no sólo en sus estudiantes, sino en él mismo; darse la oportunidad de explorar y conocer más sus fortalezas y habilidades para desarrollarlas y darles una mejor aplicación a la hora de trabajar con sus estudiantes; además debe permitirse reconocer, en cuáles requiere el apoyo de personas capacitadas.

Por otra parte, el maestro está obligado a aceptar, pero, sobretodo, a ESTIMULAR el desarrollo de las diversas potencialidades de su grupo escolar para el aprendizaje de variadas formas como:

1. Traducir una misma información a los diferentes lenguajes que manejan los estudiantes (el que todos manejen un mismo idioma no garantiza que un mensaje expuesto oralmente sea comprendido de igual forma por la audiencia; debido a que algunos captan mejor a partir de

gráficos, gestos, sonidos, entre otros, que estén relacionados con su área potencial).

2. Dotar de MUCHOS materiales a los estudiantes - teniendo en cuenta que se dice "Muchos", no "Costosos" - para que sean ellos quienes seleccionen y decidan cómo trabajar un mismo concepto.
3. Facilitar espacios de expresión múltiple, en donde los estudiantes reconstruyan y expongan sus conocimientos a través del medio que deseen (gráfico, escrito, oral, corporal, lógico, entre otros).

Por otra parte, se puede focalizar la actividad de la clase hacia un tipo de inteligencia especial, para que cada alumno determine su nivel de rendimiento y por tanto su habilidad en cada una; organizar trabajos en los cuales el estudiante tenga la libertad de interactuar con otros o desenvolverse de modo individual según sea su inclinación.

Este estilo de trabajo en el que el alumno siente que se le valoran sus capacidades y se le ofrece la oportunidad de mejorarlas dentro del ámbito escolar, favorece tanto su nivel cognitivo como personal.

Para el primer aspecto, el cognitivo, ofrecer variedad de elementos y espacios a los alumnos, amplía la gama de oportunidades para comprender los contenidos y procesos, lo que conlleva una verdadera interiorización de los conceptos, y por tanto un mejor rendimiento académico, a partir de un mayor desenvolvimiento dentro de todas las actividades pedagógicas.

Lo anterior facilita un 100% la labor del docente y garantiza el cumplimiento de sus deberes con la institución y consigo mismo, pero ante todo con aquellos seres que tiene a su cargo, y específicamente en ellos, lo que está bajo su responsabilidad: Su formación.

Por otra parte, en lo personal, la eficiencia dentro de las actividades escolares, los resultados positivos en el desarrollo de tareas y el obtener reconocimientos por el buen desempeño en determinadas tareas y en general en lo escolar, contribuye

REFLEXIONES

en gran parte al aumento de la autoestima y la autovaloración.

Estas experiencias positivas garantizan al estudiante un mejor desempeño en un futuro, ya que por una parte tiene claramente establecidos los intereses y capacidades que posee al momento de elegir un camino en su proyecto de vida y, en segundo lugar, ha construido seguridad en sí mismo, aspecto básico para su desempeño laboral y personal.

Por último, es importante recalcar que la formación de los alumnos incluye tanto a los miembros de la escuela, como a todas las personas próximas a los alumnos, padres, hermanos, amigos, entre otros; por lo tanto, es labor de los docentes informar y vincular constantemente a estos actores al proceso que está desarrollando con cada uno de sus estudiantes, para que ellos a su vez, y desde fuera de la institución, apoyen y contribuyan con dicha información.

De esta forma, hay más posibilidades de alcanzar las metas propuestas durante la última década, sobre "calidad educativa" y por ende, "calidad de vida" de TODOS los individuos para el próximo milenio.

"La educación debe abrir los ojos de cada individuo y debe servir para engrandecer la visión, ampliar la perspectiva...y otorgar autoconfianza a los mismos"⁴

⁴ Retomado del libro de Loraine Burrows en donde se encuentran recopilados los discursos problema de traducción más sabios de un maestro hindú. Educación en Valores. Editorial ERREPAR. 2o. edición. 1992. Pág. 130 y 131.

Adpostal



Llegamos a todo el mundo!

**CAMBIAMOS PARA SERVIRLE MEJOR
A COLOMBIA Y AL MUNDO**

ESTO SON NUESTROS SERVICIOS

**VENTA DE PRODUCTOS POR CORREO
SERVICIO DE CORREO NORMAL
CORREO INTERNACIONAL
CORREO PROMOCIONAL
CORREO CERTIFICADO
RESPUESTA PAGADA
POST EXPRESS
ENCOMIENDAS
FILATELIA
CORRA
FAX**

**LE ATENDEMOS EN LOS TELEFONOS
2438851 - 3410304 - 3415534
980015503
FAX 2833345**