



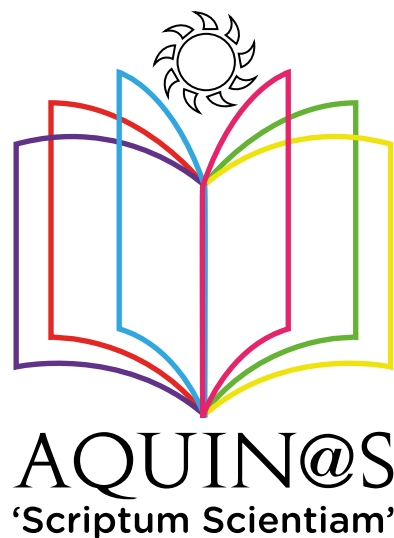
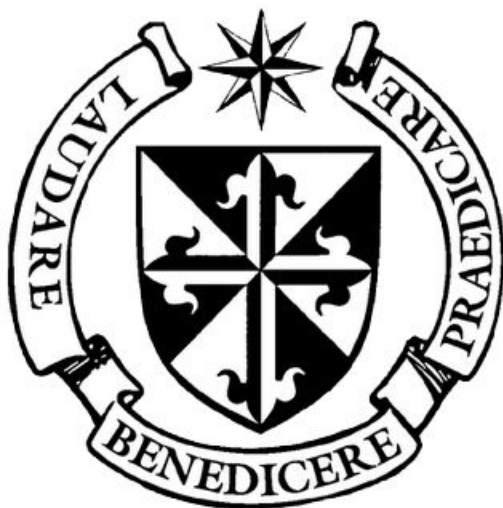
AQUIN@S
'Scriptum Scientiam'

PRÁCTICAS CURRICULARES Y DESAFÍOS DE LA ESCUELA HOY

Fe
Estudiosidad
Vida en Comunidad

SOBRE IA EN EL AULA, UN PEQUEÑO ACERCAMIENTO.





COMITÉ EDITORIAL

Fray Jorge Ferdinando RODRÍGUEZ RUÍZ, O.P.
Dr. Fray Wilson Fernando MENDOZA RIVERA, O.P.
Alexandra María Silva Monsalve
Docente
Ingeniería en Informática / Facultad de Ciencias y
Tecnologías.

COMITÉ DE REVISTA

PRIOR PROVINCIAL

Fr. Franklin BUITRAGO ROJAS, O.P.

DIRECTOR

Fray. Jaime Andrés ARGÜELLO PARRA, O.P.

Rector

EDITOR GENERAL

Fray. Héctor Julio MARIÑO PEÑA, O.P.

Vicerrector Académico

CONSEJO EDITORIAL

Mgtr. Nelson Enrique Alfonso Leguizamón

Regente de estudios

Mgtr. María Alejandra Estrada León

Departamento de Comunicaciones

CAMPO SABER LENGUA CASTELLANA

Mgtr. José Guillermo Amórtegui

EQUIPO DE IMPLEMENTACIÓN GRÁFICA

Diseño y Diagramación

Juan Sebastián Sánchez Peña

Departamento de Comunicaciones

PALABRAS DEL EDITOR GENERAL

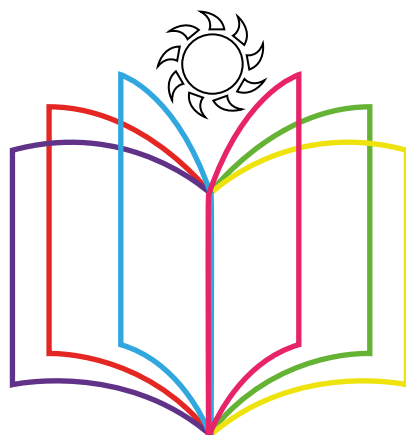
Las prácticas pedagógicas se conciben como un proceso dinámico que requiere de autoreflexión, flexibilidad y adaptación constante en las aulas o espacios de aprendizaje para contribuir a la formación integral de nuestros estudiantes. Al aplicar estas estrategias, los maestros no solo mejoran la manera de enseñar, sino que van innovando el aprendizaje de sus estudiantes, como el de toda la comunidad educativa, generando un ambiente de renovación pedagógica, investigación y experimentación didáctica.

Todas estas prácticas ayudan a que el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se vaya consolidando cada vez más, no solo en la transmisión de conocimientos y saberes, sino que respondan a las necesidades concretas del mundo laboral. En la presente edición nos encontraremos con artículos que referencian: “Prácticas curriculares y desafíos de la escuela hoy”.

La educación es la mejor herramienta para construir el futuro de la sociedad, por esta razón, desde la Dirección General queremos agradecer a todos los autores que con su conocimiento, experiencia, dedicación y esfuerzo hicieron posible la realización de esta publicación.

Fray. Héctor Julio MARÍÑO PEÑA, O.P
Vicerrector Académico

AQUIN@S SCRIPTUM SCIENTIAM



AQUIN@S
'Scriptum Scientiam'

La Revista científica Aquin@s 'Scriptum Scientiam' del Colegio Santo Tomás de Aquino, tiene por objetivo visibilizar artículos resultado de investigación, reflexiones académicas y reseñas de libros en torno a las distintas áreas de la educación y saberes afines, enmarcados dentro de las líneas de investigación institucional.

En memoria de SANTO TOMÁS DE AQUINO

1225 -1274. Doctor común de la Iglesia, sol de inteligencia y sabiduría, inspirador de los estudios filosóficos y teológicos, patrono de las escuelas católicas. La inteligencia al servicio de la fe, armonizador de la razón humana y la divina revelación. Dedicado a la enseñanza y a la predicación de la verdad, maestro excelso de la sagrada doctrina y predicador iluminado de la verdad evangélica.

El tipo de letra augustus romano glífica utilizado en AQUIN@S, refleja el cincel sobre la roca y presenta la trayectoria y reconocido devenir en la historia del pensamiento de Tomás de Aquino en un conocimiento científico ligado a la historia de la humanidad, y el carácter @ es el poder incursionar a la web con escritos en línea.

“Scriptum Scientiam”

Traduce del latín «conocimiento escrito» y quiere ser una alusión a una de las tres más importantes obras de Santo Tomás: «Scriptum Super Sententias».



HACIA UNA PEDAGOGÍA ENCARNADA: SEDANO, MAESTRO Y DISCÍPULO

To an Embodied Pedagogy: Sedano, Teacher and Disciple.

por Andrés Julian Herrera Porras

Abogado de la Universidad Santo Tomás. Egresado de la licenciatura en Filosofía y Letras de la Universidad Santo Tomás. Estudiante de Teología de la Universidad Santo Tomás. Miembro del grupo de investigación Raimundo de Peñafort, Miembro del Semillero en Estudio y análisis crítico de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario y docente líder del Semillero de derecho, ciencia política y filosofía Nexos de la facultad de Derecho de la Universidad Santo Tomás. Miembro de la Sociedad Internacional Tomás de Aquino. Correo: andresherrerap@usantotomas.edu.co

RESUMEN

En el ensayo exploro la influencia y el legado de José de Jesús Sedano como maestro y discípulo, destacando su enfoque encarnado en la enseñanza espiritual y pedagógica.

Examino cómo Sedano fusionó su formación dominicana-tomista con una pedagogía liberadora, que presenta bajo el prisma de la encarnación. Este análisis se basa en mi encuentro personal con él en su vejez y en la lectura de sus obras.

Palabras clave.

Pedagogía de la respuesta. Fray José de Jesús Sedano. Encarnación. Educación. Discipulado.



ABSTRACT

In the essay, I explore the influence and legacy of José de Jesús Sedano as a teacher and disciple, highlighting his incarnational approach to spiritual and pedagogical teaching.

I examine how Sedano integrated his Dominican-Thomist education with a liberating pedagogy, which he framed through the lens of incarnation. This analysis is based on my personal encounter with him in his old age and through reading his works.

Keywords.

Pedagogy of Response. Friar José de Jesús Sedano. Incarnation. Education. Discipleship

INTRODUCCIÓN

He pensado en mil inicios diferentes para este texto. Pensé en iniciar con una pregunta: sería algo como ¿qué sentido tiene la celebración de un aniversario de una institución? o ¿realmente hay algo que celebrar? o ¿es realmente diferente cumplir 70 años que 72 o 27?, ¿es más relevante celebrar 70 años o 450?, siquiera, ¿es diferente lo uno de lo otro? o, también pensé, en empezar escribiendo alguna cita bella de algún gran literato, algo como “ser o no ser” de Shakespeare o “Yo no sé de pájaros, / no conozco la historia del fuego. / Pero creo que mi soledad debería tener alas.” de Pizarnik. Por otra parte, quizá la mejor forma de dar partida pudiese ser una cita del propio Sedano, algo dulce y esperanzador como “Ante todo, gracias a Dios por el don de la vida y por la desmesura de su amor”, (Sedano, 2019, p.23) o algo un poco más académico: “Ante la planetización de los pueblos y naciones, hoy ciertamente no podemos imaginar siquiera un país aislado o encerrado en sí mismo”, (Sedano. 2018. p.117) o mejor una cita de tinte profético y reflexivo como: “Desde el rincón de mi nonagenario retiro y pese a mi miopía, solamente intentaré echar una mirada sobre nuestra ‘condición de pobres como cristianos y religiosos’”, (Sedano, 2017, p.113). Al no saber por dónde empezar, decidí solo hacerlo, empezar.

Como se dará cuenta el lector —sea cual sea el modo como me lea, incluso, quizá, a través de mi voz— no pretendo aquí hacer un texto en tercera persona que pareciera desligar a quien escribe de la autoría del texto y, a su vez, revestirlo de cierto manto de luminosidad. Lo que pretendo es presentar una reflexión de lo que ha significado para mí el encuentro con el maestro Sedano y su forma de formar, su forma de ser maestro, su forma de presentar el ser, su forma de ser. Obviamente, no soy un discípulo del Sedano viviente y rozagante que pudieron conocer los hoy octogenarios frailes de la provincia San Luis Bertrán que lo tuvieron como maestro de novicios; tampoco del Sedano del exilio en México, ni del profesor del Angelicum en Roma; ni siquiera del anciano sabio cuyo mayor discípulo fue Jaime Andrés Argüello. Yo, si es que me puedo reconocer discípulo, sería discípulo de todos y de ninguno, de todos por medio de sus textos y de ninguno por su ausencia física entre nosotros.

Le pregunté a Fray Jaime Andrés si su maestro tenía algún tipo de ritual de escritura (un escritor tan prolífico quizá tuviese alguna preparación especial antes de tomar la pluma), sin embargo, me dijo que no, que Sedano no tenía ningún tipo de ritual que el recordara, lo único medianamente relevante que recordaba era que su escritura solía ser matutina, justo después de laudes —ninguna sorpresa, antes sería inhumano hacerlo, y la noche es para escritores jóvenes—. Sedano fue un eterno joven y un eterno viejo; eterno joven por su apertura al cambio y pensamiento de avanzada, eterno viejo por el respeto a la vida regular y sabiduría temprana.

DISCÍPULO DE ENCARNACIÓN

Pensando un poco en el quehacer de un maestro, es bueno tener en cuenta que todo maestro fue antes discípulo. Bien se lee en el texto lucano “No está el discípulo por encima del maestro. Todo el que esté bien formado, será como su maestro”, (Lc.6,40). En el caso de Sedano, no hay excepción a la regla, también él es discípulo. Su discipulado lo podemos enmarcar en dos apartados necesarios que no se contraponen, sino que se complementan, un discipulado espiritual y uno de carácter pedagógico.

En cuanto a lo espiritual, como es apenas evidente, el maestro Sedano fue discípulo hasta el final de sus días del maestro Jesús y para ello se dejó influenciar profundamente de la escuela dominicana a la que se afilió desde muy joven, encontrando dentro de la misma al gran maestro Tomás, cuya forma de seguimiento le daría una línea guía que le permitiría explorar de forma mística un cierto encuentro con el gran maestro de Nazareth.

Entender el discipulado espiritual es esencial para comprender la categoría encarnación a la que me refiero desde el título de este escrito. Se debe dar una mirada a la figura de Jesús de Nazaret dentro de la teología en clave de encarnación, es decir, comprender que “la Palabra se hizo carne y puso su Morada entre nosotros” (Jn. 1,14a). Puso su morada, caminó, anduvo y vivió entre nosotros, se dejó conocer y, a través de ese encuentro, reveló al Padre, (Jn 14, 7-12). A eso me refiero con la encarnación, a la posibilidad del encuentro con el Dios que se hace hombre.

Ahora bien, para Sedano esta idea de encarnación es mucho más profunda, se trata de una idea que no supera el plano teórico —paradójicamente, hay quienes se quedan teorizando la encarnación sin vivirla— para el maestro de Bolívar Santander la posibilidad del encuentro con su Dios se da en el día a día, especialmente entre los más pequeños, pues, como bien lo deja escrito:

Corren noticias de que el viejo explorador ha vuelto y que se encuentra en el Barrio de los descamisados. Contento y feliz, de cuando en cuando se le oye decir, entre susurros, algo así como: “Gracias, porque has ocultado estas cosas a sabios y entendidos y las has manifestado a los sencillos”. (Sedano, 2017, p.38).

Para él, la pedagogía de la encarnación era su forma de vivencia espiritual, no podía ser otra, su respuesta al llamado de Jesús se daba a través de su discipulado constante en materia espiritual, elemento que lo fue llevando a revestirse de una cierta mística de la encarnación.

Por otra parte, también se puede observar en Sedano un discipulado pedagógico, enmarcado también en la escuela dominicano-tomista, esta vez de la mano de su maestro Fray Gabriel María Blanchet, O.P., su maestro de novicios. Por esta línea, Sedano se encuentra con la tradición del cristianismo liberatorio —y liberador— francés, emparentándose con uno de sus hermanos más famosos, Fray Jean-Baptiste Henri Lacordaire O.P.

Precisamente Blanchet expone en su texto La instrucción de novicios, refiriéndose a la formación de los novicios, —desde Sedano se puede comprender como aplicable a todo tipo de formación— que “Toda nuestra tarea educativa consiste en suscitar al hombre por la confianza en el hombre [...] hay que mostrarle lo que puede llegar a ser”, (1961, p.9). Se trata de asumir una antropología positiva como punto de partida, ver al hombre como esencialmente bueno, ese es uno de los principios fundamentales que hereda la pedagogía sedaniana del maestro Tomás.

Sedano comprendió que el principal error de la formación, lo que hace que la misma sea en realidad deformaciones de la formación, es la pérdida de la centralidad del principio ya mencionado. La mirada contraria, comprender al hombre desde una antropología negativa, lleva al pedagogo a formar desde la prevención y la renuncia, una pedagogía de la tensión entre lo que se quiere y lo que se debe, entiendo lo querido como producto de una cierta pulsión maligna que debe ser controlada por lo que se debe.

Pero es imposible vivir en perpetua tensión —tensión por el sin sentido de la vida, tensión por el aguante de un dolor inhumano—; la existencia humana no está hecha ni para la desorientación ni para el prolongado aguante del dolor. Y entonces sucede que despierta tiránica la obsesión por lo que se ha renunciado. (Sedano, Apuntaciones pg.24)

Aquí se presenta otro elemento fundamental para comprender el discipulado pedagógico de Sedano, el principio de la criticidad: “Porque hoy, como ayer, es necesaria la crítica, como momento pedagógico”, (Sedano, 2017, p. 35). No basta con asumir el carácter bondadoso del hombre, es necesario comprender que dicha bondad es la que conduce al mismo ser humano a buscar su perfectibilidad, si se quiere, la búsqueda de la bienaventuranza, (S. Th., I-II, q. 5, a.8).



MAESTRO DE ENCARNACIÓN

Esta reflexión, que he presentado desde la perspectiva de Sedano discípulo, podría quedarse en la pura crítica teórica, hacer del discípulo un teórico ilustrado, un pedagogo de escritorio que no se convierte en maestro, sino en tan solo un replicador discursivo. Contrario a esto, el maestro José de Jesús ha encarnado en su propio ser su camino discipular —camino que no termina sino con la muerte— y logra demostrar su proceso a través de su obra como maestro; como maestro de novicios; como maestro de estudiantes; como maestro de teología; y, más importante aún, como maestro de vida.

Un elemento interesante, que nos da algunas luces para comprender la figura del maestro encarnado, se da en la biografía del Sedano escritor, en la bibliografía escrita por el maestro. Los escritos del fraile muestran una relación intrínseca de la experiencia y su escritura. No fue un hombre que creara grandes manuales para luego aplicar, sino, un hombre que, hijo de la escuela dominicano-tomista, vivía primero una experiencia —que obviamente discernía en medio de lecturas— y luego plasmaba en sus textos. Sus escritos son una forma de encarnar sus vivencias, es por eso que, en el caso de Sedano, como sucede con los grandes maestros, se puede ser discípulo de él sin haber siquiera conocido en vida.

Como ya mencioné en un texto anterior, “Para el maestro Sedano y el desarrollo de su pensamiento pedagógico fue trascendental el paso por el Colegio Jordán de Sajonia, del cual fue su primer rector de 1954 a 1960”, (Herrera, 2020. p.138). Llegados a este punto, se debe precisar que el camino de Sedano no se da en solitario, la apuesta del Seminario Apostólico Dominicano Jordán de Sajonia fue una apuesta esencialmente comunitaria, (Sedano, 2024, p.15).

Asumir el reto de iniciar un nuevo plantel implicaba elecciones, quizá allí radique un elemento determinante que diferencia los

roles de maestro y estudiante; el primero tiene mayores recursos y responsabilidad con la elección, esto debido a las consecuencias que traen las elecciones. Cuando el discípulo elige, marca su vida; cuando lo hace el maestro, marca la de muchos más. En el caso de Sedano, optó por la “Escuela activa o Escuela nueva, ‘paidocéntrica y formadora de innovadores’”, (Sedano, 2024, p.20), como opción para enrutar su primera labor de educador; una forma particular de encarnar lo vivido en su discipulado a través del ejercicio de su nuevo rol como maestro.

El resultado de esta apuesta inicial fue la Asociación Juvenil Dominicana (A.D.J.), la llamada republiquetá; precisamente fue esta la que permitió a Sedano junto a sus compañeros y discípulos concretar una vivencia pedagógica encarnada del ideal de formación dominicano-tomista que se requería, (Sedano, 2024, pp.26-29). Allí, en medio de aciertos y errores, se empezó a consolidar el binomio maestro-discípulo propio de la pedagogía sedaniana de la respuesta y, para efectos de esta reflexión, se sigue evidenciando el carácter encarnacional vivido por Fray José de Jesús.

La consolidación del binomio pasa también por la necesidad de una constante tensión entre las dos partes de la bina, una tensión que vive el maestro y que plasmará mucho después cuando menciona la necesidad de “una aproximación a la pedagogía dominicana de la respuesta [...] y a la pedagogía de la respuesta dominicana”, (Sedano, 1996b, p.36); la primera categoría: pedagogía dominicana de la respuesta, será la mirada del propio discípulo sobre los elementos que, desde sí mismo, quiere y debe llevar al acto—teniendo como base las potencias según la escuela aristotélico-tomista— con la ayuda de su(s) maestro(s); y la segunda categoría: pedagogía de la respuesta dominicana, la necesidad del marco propiciado y propuesto por la comunidad formadora —

comunidad de maestros— de cara al discípulo.

Ahora bien, ¿qué tienen en común las dos categorías sedanianas que vengo presentando? —basta con leer de nuevo el párrafo— ¡La respuesta! La respuesta es la respuesta. Allí ha nacido la pedagogía de la respuesta, en la encarnación. La propuesta de Sedano en su pedagogía de la respuesta no es otra cosa que la sistematización de lo aprendido/aprehendido a lo largo de su vida, empezando por la A.D.J. y enriquecido con el resto de su caminar —cavilar— pedagógico.

El binomio, leído en clave de respuesta, además de la permanente tensión, tiene otro elemento particular que ayuda a que la tensión no sea destructiva, sino constructiva. Me refiero a la idea de libertad. Precisamente, se requiere libertad en el discípulo para asumir el proceso y también se requiere una libertad profunda en el maestro para poder acompañar al verdadero centro del proceso; libertad para comprender que “el agente principal humano —el primero, el central, el último— de la formación no es primordialmente el maestro, sino el dinamismo de la personalidad humana con su inherente y definidora capacidad de respuesta”, (Sedano, 2002, pp. 65-66).

Justo allí, en esa libertad, es donde se forma la capacidad crítica, un elemento clave que es el resultado del ejercicio de la libertad plena de quien se forma y de quien acompaña la formación. Solamente quien es libre puede ser crítico, y, solo quien es crítico es realmente consciente de sí mismo, capaz de sí mismo. Además, “a mayor conciencia de sí mismo, mejor y más madura habilidad para volcarme a la realidad y para aquilatar una mejor y más madura conciencia de la realidad”, (Sedano, 1996a, p. 93); para nuestra reflexión, a mayor criticidad, mayor conciencia de encarnación.

UNA EXPERIENCIA DE ENCARNACIÓN

Aunque no fui discípulo del maestro en vida, pude verlo un par de veces, incluso hacerle un par de preguntas. Recuerdo con claridad la primera vez que nos cruzamos en el convento Cristo Rey en Bucaramanga, fue durante un encuentro vocacional y, justo después de la misa mal cantada, el maestro se acercó a mí y a otro aspirante para pedirnos que le dejáramos leer el canto de comunión. Le acercamos el cantoral en la página indicada y que sorpresa la que nos llevamos cuando escuchamos al poeta Sedano declamando desde el corazón:

Que detalle, Señor, has tenido conmigo, / Cuando me llamaste, cuando me elegiste, / Cuando me dijiste que Tú eras mi amigo; / Qué detalle, Señor, has tenido conmigo. / Te acercaste a mi puerta, pronunciaste mi nombre, / yo temblando te dije: aquí estoy, Señor. / Tú me hablaste de un Reino, de un tesoro escondido. / de un mensaje fraterno, que encendió mi ilusión. (Gruppo, 2014, p.262).

En ese momento me pareció algo extraño, un hombre de más de ochenta años, con las limitaciones de su edad, leyendo de una forma tan rimbombante una canción que seguramente habría cantado, leído y escuchado muchas veces en su vida. Ese encuentro con Sedano me llevo a verlo con un cierto aire de místico. Aún no había leído nada de su obra, no tenía idea ni del discípulo ni del maestro, sin embargo, su forma de ser ya encarnaba en el ambiente un halito pedagógico que me llevaba a pensar, a pensarme.

Pensarse vocacionado, llamado, en ese momento para mí era un asunto completamente externo, un Dios fuera de mí me llamaba a seguirle desde una forma de vida determinada y ese hombre viejo que había sido llamado a lo mismo era una especie de epifanía. ¡Cuán equivocado estuve! Precisamente será el mismo Sedano, a partir de sus textos, quien me ayudaría a comprender que esa llamada ni es completamente externa, ni mucho menos igual a la de otro. El llamado, la vocación, se encuentra en la propia historia y, en términos zubirianos, es un llamado a desarrollar la personabilidad, un llamado a construir un sí mismos, un llamado a la respuesta, a ser la respuesta encarnada de ese mismo llamado.

Esa apuesta de encarnación es la que nos permite comprendernos a nosotros mismos como hombres proyecto, allí se comprende el llamado de encarnación. No se trata de una encarnación por la encarnación, sino de cara a la realización del propio ser. Así lo dejó escrito el maestro:

El hombre, todo hombre, es un proyecto en el doble sentido de la palabra; un delineamiento escrito, no en un papel, sino en la escritura misma del ser humano, de tal manera que podrá saber lo que ha de ser descubriendo los ricos filones de su ser; y es un proyecto o proyección como tendencia constante, un lanzarse hacia la plenitud de su desarrollo integral, hacia su propia finalidad que es el ideal de su perfección. (Sedano, 2002, pp. 181-182).

Es ahora, después de tantos años, que comprendo la razón de la emoción de Fray José de Jesús cuando declamó aquella canción. Allí, el Maestro se reencontró con su propio llamado y, seguramente, evocó buena parte de su caminar, de su encarnación, de su respuesta. El Maestro, siempre joven y viejo, se dio cuenta de que “mientras que de jóvenes intentamos ser profetas, de viejos nos volvemos hermeneutas [...] siempre somos, tenemos que ser, ambas cosas a la vez”, (Sedano, 2019, p.85). Aquella mañana en que conocí al poeta, el poeta hizo hermenéutica de la poesía que antes había sido profética



ALGUNAS VÍAS DE ENCARNACIÓN

En este punto de la reflexión, usted —quien me lee—, habrá notado que el centro del accionar de la pedagogía encarnada, que se propone en el texto, tiene como base la comprensión de la bina discípulo-maestro como un elemento consecucional de la respuesta del uno y del otro —que para la reflexión confluyen en un solo sujeto: Sedano— y de la relación que se da de dicha respuesta con el entorno circundante que es en el que se devela la necesidad de responder.

Empero, a pesar de todo lo dicho, surgen seguramente una serie de preguntas —a mí me retumban— como ¿cuál es el primer paso para asumir una respuesta verdaderamente encarnada?, ¿cómo saber que mi respuesta está en clave de encarnación?, ¿es necesario que la pedagogía realmente se encarne?, ¿habrá algún “paso a paso” para asumir este “modelo pedagógico”? ¿es en sí un modelo pedagógico? Desde ya debo decir que son preguntas que no pretendo responder del todo aquí, pero que, sí quiero dejar planteadas para que sigan retumbando, en mí y en quien las lea.

Para cimentar el inicio de un posible camino de respuesta, un camino de encarnación pedagógica, me referiré a tres principios claves, traídos directamente desde la pedagogía dominicano-tomista-sedaniana. Estos principios se deben comprender como fundamentales y sucesivos entre ellos, pero no exclusivos.

A. Analéctica

El primer elemento que debe tenerse en cuenta es la construcción del pensamiento crítico a partir del método de la analéctica tomasina. Aquí, me parece pertinente aclarar que, siguiendo a Sedano, no se hacen análisis de forma neutral o inocente, siempre se hacen opciones teóricas luego tendrán que ver con las decisiones tomadas, (1998, p.200). En este caso, la apuesta por la analéctica como principio debe comprenderse como una opción particular por la posibilidad —necesidad— de superar el binarismo propio del modelo tradicional a través de la escucha activa de todas las posturas.

La dirección y enseñanza del método analéctico está, por razones obvias, en manos del maestro, quien deberá ayudar a superar el binarismo y explicitar la posibilidad de ponderar los diferentes caminos que se presentan, entender que las diferencias enriquecen y no implican necesariamente contradicción. Ese será, a su vez, un inicio para la llegada del pensamiento crítico y, desde allí, de un accionar crítico a partir de la decisión razonada.

B. Autonomía

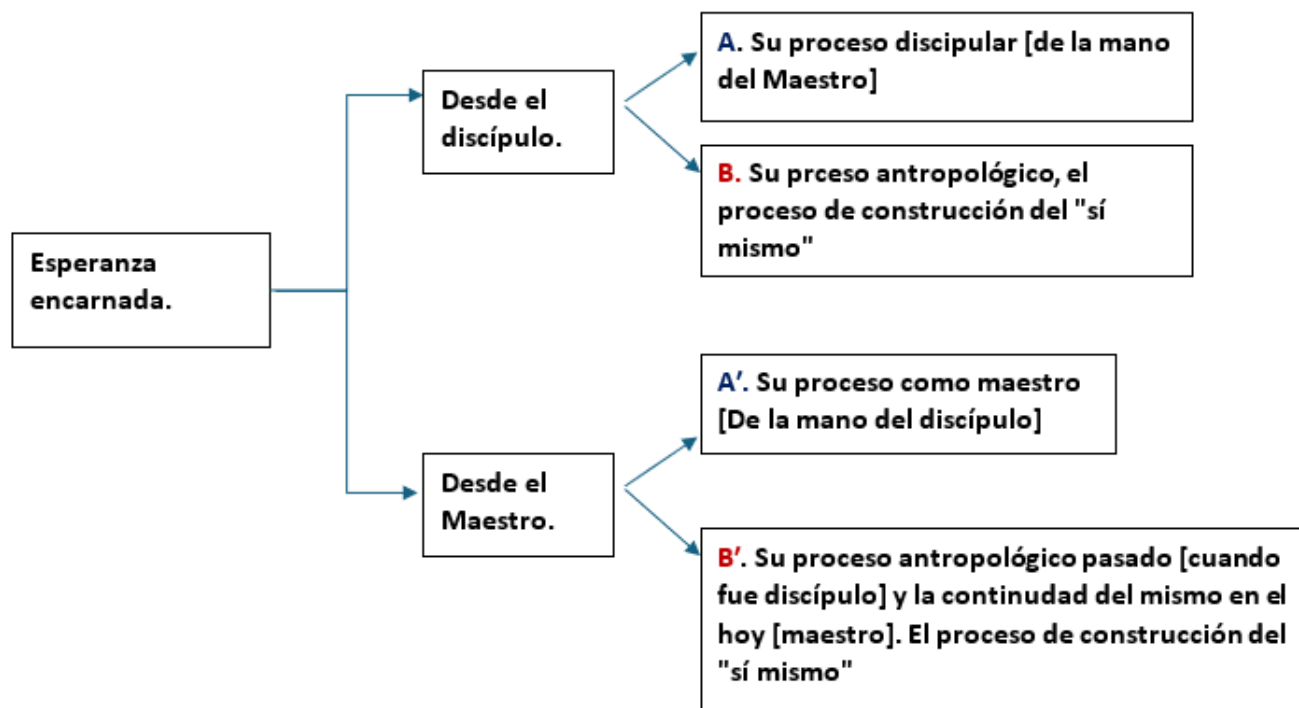
El segundo principio, la autonomía, es consecuencia del primero. Una vez se logra el pensamiento crítico desde el método analéctico, se debe propender por una apuesta por la reducción del intervencionismo —necesario para aprender el método— del maestro, para dar

paso a una mayor preponderancia del momento segundo al pensar encarnado, el decidir encarnado, por parte del discípulo.

Esta decisión, que es el inicio de la respuesta personalísima de cada discípulo a su sí mismo, la decisión de encarnarse y ser proyecto, debe ser, no solamente fruto del discernimiento analéctico, sino también, debe darse desde el movimiento interno de la voluntad del discípulo más allá de su maestro. Es decir, aquí, en este principio, se da la ruptura de la bina discípulo-maestro, como cuando se corta el cordón umbilical y le corresponde al hijo consumir alimentos y procesarlos por sí mismo, ahora el discípulo deberá seguir realizando ejercicios analécticos, tomando decisiones encarnadas en el resto de su caminar. Se trata de un nuevo nacimiento que, en palabras del Maestro Sedano, nos permite hacer presencia, Nacer es hacerte presencia y hacer presencia. Tomás de Aquino diría que, al nacer, nos hacemos ESSE-AD para afianzar nuestro ESSE-IN nos hacemos relación para forjar nuestra identidad personal. Relación a LO OTRO, ese mundo desconocido al que te enfrentas; relación a LOS OTROS, primero a tus padres y hermanos y luego a quienes irán saliendo a tu encuentro; relación AL OTRO, AL TOTALMENTE OTRO, tu Dios, que tesoneramente se hace en contradicción contigo.

[...]

Hacer presencia. Don y tarea. (Sedano, 2019, p.58)



C. Esperanza.

Por último, presento aquí el principio de Esperanza. A riesgo de que parezca un lugar común, más en estos tiempos de marketing y coaching, opté por este principio partiendo necesariamente de la antropología tomista que, como dije antes, comprende al hombre como bondadoso, en la medida en que dicha bondad lo dirige al perfeccionamiento de sí mismo a lo largo de su existencia.

La esperanza es un principio clave y necesario, especialmente la ruptura de la bina que ya exponía que se da con el principio de autonomía. Será este último principio entonces el que permita superar la relación binaria de los sujetos, discípulo y maestro, que por naturaleza no —ni tiene que ser— del todo horizontal, para construir una nueva relación de carácter horizontal, una relación de plena amistad.

Por esto, presento la esperanza en dos perspectivas, centrado en los dos sujetos. La esperanza del maestro y la esperanza del discípulo. La primera perspectiva debe darse en el maestro desde dos puntos que debe comprender; su propio camino, pues alguna vez fue discípulo, y el proceso que llevó de la mano con el discípulo. La segunda se ampara desde dos elementos: el proceso discipular, el camino recorrido con el maestro; y el desarrollo del ser logrado en el caminar, desde el crecimiento crítico que puede observar el discípulo.

En el gráfico explico un poco la forma en que se da la esperanza. Ahora bien, un elemento al que me quiero referir del mismo es la relación entre A-A' y B-B'. Estas relaciones son las que permiten que la esperanza genere la horizontalidad que requiere la nueva relación de amistad que se dará en adelante entre los dos sujetos y que permitirá a la esperanza ser verdaderamente un principio encarnacional.

Bibliografía.

- BLANCHET, Gabriel María (1961). *La instrucción de novicios. Algunas reflexiones actuales*. Biblioteca Dominicana 2. Bogotá, Ediciones Can y Antorcha.
- Gruppo S. (2014). *Cantemos al Dios de la vida*. 6a ed. Instituto de la Consolata para Misiones.
- Herrera Porras, A. J. (2020). *Pedagogía de la respuesta y el modelo socio crítico del Colegio Jordán de Sajonia: Una filosofía de la educación que se hace práctica educativa*. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga*, (14), 133-141.
- Sedano González, J. (1996a) *Analéctica tomasiana. Perspectivas fundamentales*. En: *Revista Temas, USTA, Bucaramanga*, vol. 1, n. 2, 1996, pp. 71-102.
- Sedano González, J. (1996b). *Hacia una pedagogía de la respuesta*. Provincia de San Luis Bertrán de Colombia. Bogotá.
- Sedano González, J. (1998). *Servidores de la palabra*. Bucaramanga. Universidad Santo Tomás.
- Sedano González, J. (2002). *Pedagogía de la Respuesta*. Convento Cristo Rey. Bucaramanga.
- Sedano González, J. (2017). *Apuntaciones al desgaire*. Ediciones USTA.
- Sedano González, J. (2019). *Celebrar la Vida*. Convento de Cristo Rey. Bucaramanga.
- Sedano González, J. (2024). *Seminario apostólico dominicano Jordán de Sajonia*. Colegio Jordán de Sajonia. Tomás de Aquino. *Summa Theologiae*, in *Opera omnia iussu impensaue Leonis XIII P. M. edita*, I^a (t. 4-5); I^a-II^a (t. 6-7); II^a-II^a (t. 8-10); III^a (t. 11-12) *Ex Typographia Polyglotta S. C. de Propaganda Fide, Romae*, 1888-1906). [Edición española: *Suma Teológica*, edición bilingüe, Madrid, BAC, 16 Tomos 1^a ed. 1954; *Suma Teológica*, edición bilingüe, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, Tomos I-V 4^a ed. 2001; edición electrónica en español con vínculo al texto latino en: <https://hig.com.ar/sumat/index.htm>

LA INTEGRACIÓN SENSORIAL Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE Y COMPORTAMIENTO EN LOS NIÑOS

Ps. Sandra Liliana Gutiérrez Camacho. Especialista en Psicología Clínica de Infancia y Adolescencia. Sección Juvenil.
psicologiajuvenil@santotomas.edu.co

Ps. Catherine Moreno Rozo. Psicóloga y Terapeuta ocupacional Sección Infantil.
psicologiainfantil@santotomas.edu.co

RESUMEN

Este artículo es una revisión teórica, acerca del proceso de integración sensorial y cómo este proceso puede afectar el desarrollo y posterior aprendizaje de los niños.

La integración sensorial se entiende como un proceso neurológico que integra y organiza todas las sensaciones y en general la información que entra a través de los sentidos, dichas informaciones, recibidas por el cerebro, son analizadas y utilizadas para permitirnos entrar en contacto con nuestro ambiente y responder adecuadamente.

Una efectiva integración sensorial en los niños les permite responder fácilmente a su entorno y a su vez, un procesamiento eficiente de la información permite al niño sintonizar la información importante y desechar lo irrelevante. Cuando un niño logra procesar y organizar la información de manera exitosa, logra una respuesta adaptativa y dicha respuesta, conduce al aprendizaje, por otro lado, alcanzar un estado de alerta regulado y organizado, lleva al niño a la regulación de su comportamiento.

PALABRAS CLAVES: Integración, sistemas, táctil, sistema nervioso central, sistema vestibular, sistema propioceptivo, sistema táctil, adaptación, regulación, comportamiento.

ABSTRACT

This article is a theoretical review about sensory integration and how this process can affect the development and therefore, the learning of children. Sensory integration can be understood as a neurological process that integrates and organizes all sensations and in general the information that comes in through the senses. This information, received by the brain, is analyzed and used to allow us to come into contact with our environment. and respond appropriately.

Adequate sensory integration in children allows them to respond appropriately to the environment, and efficient information processing allows the child to select what is important and rule what is irrelevant out t; When a child manages to process and organize information successfully, he or she achieves an adaptive response and that response leads to the learning. On the other hand, reaching a regulated and

organized state of alertness leads the child to regulate his or her behavior, otherwise achieve this state, they may manifest difficulties in this area.

KEYWORDS: Integration, systems, tactile, central nervous system, vestibular system, proprioceptive system, tactile system, adaptation, regulation, behavior.



¿QUÉ ES LA INTEGRACIÓN SENSORIAL?

Esencialmente, se define como el proceso mediante el cual el sistema nervioso central recibe todas las sensaciones que le llegan a través de los sentidos, las interpreta y organiza para dar lugar a respuestas adaptativas (Ayres, 2006), dicho de manera más clara, este proceso hace referencia o describe los procesos del cerebro que nos permiten tomar la información que recibimos de nuestros 5 sentidos, organizarla y responder adecuadamente.

Desde el punto de vista teórico, la integración sensorial se puede explicar como un proceso neurológico que integra y organiza todas las sensaciones que experimentamos desde el interior del organismo, así como desde el exterior (gusto, vista, oído, tacto, olfato, movimiento, gravedad y posición en el espacio) la información recogida a través de los siete sistemas sensoriales es enviada a nuestro cerebro, donde se registra e interpreta, es decir, se le da sentido y se organiza.

El concepto de integración sensorial comenzó a ser trabajado por Ana Jean Ayres, (1920 - 1988) Terapeuta ocupacional, con formación Post doctoral en Neurociencia y Psicología de la educación comenzó a desarrollar el marco de referencia de la integración sensorial en los años 60, la doctora Ayres, nació y creció en una granja del valle de San Joaquín en California, ejerció la práctica clínica en el sector privado en Torrance (California) desde 1977 hasta 1984. Anna Jean es conocida principalmente por su descubrimiento de un desorden del desarrollo conocidos como Disfunción de la integración sensorial, el trabajo que ella comenzó en los pasados años 60, continúa expandiéndose y avanzado en el siglo XXI.

La Doctora Ayres, fue quien desarrolló la idea de que la integración sensorial influye en el

comportamiento y en el aprendizaje; además definió la integración sensorial como: el proceso cerebral que conduce a la organización e interpretación de la información que recibimos de los sentidos.

Por otro lado, desde la neurociencia, se da especial importancia a procesos como el juego, el movimiento y la exploración, ya que estos permiten al niño recibir información del entorno, e impactan en su bienestar emocional, autonomía y aprendizaje. (Enriquecer más este párrafo con aportes desde la neurociencia)

La teoría de la integración sensorial es un tema muy complejo, es un proceso neurobiológico, que ocurre en forma espontánea en el cerebro, no se puede observar. El cerebro organiza, integra y procesa toda la información que viene del medio, esta integración nos permite responder de manera adaptativa o de forma adecuada a las demandas que se van presentando en el día a día.

Cuando se da el proceso de integración sensorial, la evidencia de dicho proceso se hace observable a través del procesamiento sensorial, el cual es un proceso neurológico que nos permite recibir, detectar, organizar e interpretar la información que recibimos del ambiente a través de los sentidos (tacto, visión, audición, olfato y gusto, vestibular, y propioceptivo) y ofrecer una respuesta madura de acuerdo al estímulo que lo recibió.

El procesamiento sensorial sucede a nivel inconsciente, debido a que los niños no tienen pensamiento e ideas de las cosas, únicamente el niño se ocupa de sentir y de mover su cuerpo con relación a esas sensaciones; esto implica que hasta los siete años de edad, somos máquinas de procesamiento sensorial que aprendemos por medio de las sensaciones, por ello para que un niño aprenda, requiere ver, oler, sentir, tocar y saborear.

SISTEMAS SENSORIALES

Dentro del proceso de aprendizaje juegan un papel importante los sistemas sensoriales pues son los puentes a través de los cuales entra la información, la teoría de la integración sensorial tiene su fundamento en los sistemas vestibular, propioceptivo y táctil, sin decir que los demás sistemas no son importantes.

No solo se debe centrar la atención en los sentidos que conocemos como la vista, la audición, el tacto, el olfato y el gusto, si no que también forman parte muy importante de la teoría de la integración sensorial el sistema propioceptivo, y el vestibular.

Sistema vestibular:

Es el que permite tener un adecuado equilibrio, es el sistema del movimiento y de la gravedad; se desarrolla pocas semanas después de la concepción también ayuda a estabilizar el campo visual cuando la cabeza está en movimiento o cuando la cabeza está en diferentes posiciones, tiene sus receptores en el oído interno, ayuda a tener un adecuado equilibrio, adecuada estabilidad del campo visual, también permite tener un adecuado tono muscular.

Sistema propioceptivo:

Es el que permite tener conciencia del cuerpo en el espacio, da información sobre cómo se está moviendo el cuerpo, en qué posición se encuentra, si está sentado o acostado. Tiene sus órganos receptores en los músculos, tendones y articulaciones. Cuando hay dificultad de este sistema, se evidencia en la coordinación, en los movimientos, en la graduación de las tareas que se realizan para ciertas acciones, por ello tiene gran relación con el aprendizaje.

El Sistema Táctil:

Es el receptor más amplio del cuerpo, informa sobre la temperatura, el dolor e influye en el comportamiento mental, actúa como un sistema de alerta ya que informa sobre la sensibilidad a algunos estímulos sensoriales, llamados hiposensibilidad o hipersensibilidad sensorial. Cuando hay hipersensibilidad se evidencian respuestas desmedidas o exageradas, ejemplo un estímulo auditivo emitido por una licuadora, el niño reacciona tapándose los oídos para evitar el estímulo. Una persona con hiposensibilidad, no registra los estímulos sensoriales

de forma adecuada, necesita mayor entrada de información sensorial para que el cerebro registre e integre información, ejemplo, cuando a esta persona se le llama por su nombre y no responde, no se gira para buscar la fuente en este caso el sonido de la voz. Así las cosas, las personas cuando presentan hipersensibilidad les puede molestar algún tipo de ropa, presentar rechazo por ciertas comidas porque no toleran algunas texturas, les molestan algunos sabores y olores de los alimentos.



INTEGRACIÓN SENSORIAL Y APRENDIZAJE

Hasta aquí se ha abordado el tema de la integración sensorial y el procesamiento sensorial, ahora es importante mencionar cómo estos procesos influyen en el aprendizaje.

En la investigación del 2022, “La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista” los autores Juan Vives-Vilarroig, Paola Ruiz-Bernardo y Andrés García-Gómez, (2022) hacen una importante recopilación de autores que han encontrado relación entre la integración sensorial y los problemas de aprendizaje, así por ejemplo mencionan que Bundy et al. (2002) argumentaron que el aprendizaje depende en gran medida de la capacidad que tiene el individuo para recibir y analizar las sensaciones desde el movimiento y el entorno, y de cómo es capaz de utilizarlo para planificar y organizar su propia conducta, en este sentido Imperatore (2005) Citado por (Vilarroig, Ruiz, García 2022), comenta que las personas que durante su infancia han presentado hiposensibilidad en el sistema vestibular, en el propioceptivo y en la modulación, en edad adulta son buscadoras de sensaciones y actividades de alto riesgo.

Gil et al. (2008) citado por (Vilarroig, Ruiz, García 2022). argumentaron que en la etapa de desarrollo infantil los niños cuentan con su cuerpo y con el movimiento como vehículos principales que lo ponen en contacto con la realidad que les rodea, posibilitando de esta manera, alcanzar los primeros conocimientos acerca del mundo en el que están creciendo y desarrollándose, del mismo modo. Greedfield (2007) y Rodríguez (2009) citados en Lázaro et al. (2010) Citado por (Vilarroig, Ruiz, García 2022). hablan de que el cerebro solo puede conocer el mundo y su propia mente a través de su propio cuerpo.

En esta misma investigación se cita al autor, Lázaro (2004) quien argumentó en su trabajo que una correcta integración sensorial y perceptivo motriz contribuye en gran medida al aprendizaje, y los fallos en esta área lo afectan.

Por otro lado, Wertheimer (1912) consideró que actividades psicológicas como el aprendizaje, la memoria o el pensamiento, dependen de una correcta organización perceptual de los estímulos, algo que McCormick et al. (2016) apoyan argumentando que la integración atípica de los estímulos sensoriales dificulta el aprendizaje académico y social.

Ayres (2008) Citado por (Vila Roig, Ruiz, García 2022). detalló en su trabajo el siguiente aspecto a tener en cuenta en la relación existente entre integración sensorial y aprendizaje: En ocasiones las dificultades de aprendizaje y comportamiento podrían tener como base una incorrecta integración sensorial, haciendo incluso que, niños con coeficiente intelectual normal, o incluso superior, pudieran presentar dificultades escolares, tanto en el ámbito académico como comportamental, independientemente del ambiente familiar en el que se desarrollen.

Procesos relacionados con integración sensorial y problemas de comportamiento.

Como se mencionó anteriormente, la integración sensorial es el proceso neurológico que integra y organiza todas las sensaciones que experimentamos de nuestro propio cuerpo y del exterior, nos permite generar una respuesta adaptada a las demandas del entorno. Para algunos niños, la integración sensorial se da de forma natural en el transcurso de su infancia, pero para otros el cerebro no tiene la habilidad de interpretar de forma funcional los estímulos, integrarlos a nivel neurológico y alcanzar niveles adecuados de desarrollo, razón por la cual, se observan dificultades a nivel de desarrollo, conducta y aprendizaje.

Un pobre procesamiento sensorial podría explicar conductas disfuncionales tales como: Problemas de regulación del estado de alerta/sueño/atención, dificultades en la participación y/o realización de ocupaciones diarias, dificultades en el desarrollo de habilidades, problemas en el autoconocimiento y autoestima o problemas de comportamiento y/o emocionales.

CONCLUSIONES

La integración sensorial, es un proceso cerebral necesario para que los niños logren regular su comportamiento, adquirir el conocimiento y en general adaptarse funcionalmente a la vida cotidiana, pero, si el cerebro no hace un buen trabajo al integrar las sensaciones, esto interfiere con muchas actividades en la vida, lo que le supondrá a el niño más esfuerzo y dificultad que repercutirá negativamente en su desempeño en la vida cotidiana y en su entorno escolar. Una integración sensorial inadecuada en el cerebro, causa problemas que no son fáciles de identificar y que, en ocasiones, son infra diagnosticadas; por ejemplo, cuando un niño presenta retraso en el desarrollo motor y del habla, junto con irritabilidad, enojo, agresividad, dificultad para socializar, es posible que presente dificultad en el procesamiento o en la interpretación de la información que proviene del medio ambiente que lo rodea.

Un ejemplo de desregulación, pueden ser los estados de alerta sobreexcitado o cerrado, cuando un ser humano se encuentra en uno de estos estados, necesita nutrir la alerta a través de información sensorial y de experiencias sensorio-motoras, los niños o niñas que presentan dificultades en la integración sensorial, carecen de un procesamiento eficiente de la información sensorial, luego no pueden responder a sus ambientes de manera adaptativa.

Cuando todos los sistemas trabajan juntos, como un todo, llevando información modulada, en el sistema nervioso, se genera un patrón organizado; pero si uno de los sistemas no funciona de manera consistente, las sensaciones también serán inconsistentes e imprecisas para que el cerebro responda de una manera adecuada. Finalmente, es importante que padres y maestros tengan una mirada amplia cuando observen en sus hijos o estudiantes, problemas de conducta (ansiedad, hiperactividad, dificultad para relacionarse) o retraso en el desarrollo (área motora, área del lenguaje, área

sensorial), ya que puede existir una disfunción a nivel de integración sensorial y por lo tanto existir alteraciones que no son fácilmente detectables pero que afectan de manera significativa su adaptación y desempeño a la vida cotidiana.

Bibliografía.

Ayres, A Jean .(2004). *La integración sensorial y el niño*.

Ayres AJ. (1972) *Sensory Integration and Learning Disorders*. Western Psychological Services.

Bundy AC, Lane SJ. (2024) *Sensory Integration: Theory and Practice*.

MacNeil LK, Mostofsky SH.2012 *Specificity of dyspraxia in children with autism*. Neuropsychology.

Medicina (B. Aires) vol.80 supl.2 Ciudad Autónoma de Buenos Aires mar. 2020 *Evidencia científica de integración sensorial como abordaje de terapia ocupacional en autismo*.

Vilarroig Vives Juan., Bernardo Ruiz Paola., Gómez García Andrés., 2022. *Revisión y/o Actualización de Literatura •La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista*. Revista SciELO – Brazil, volumen 30.

Serrano, Paula (2019) *“La integración sensorial: en el desarrollo y aprendizaje infantil”* Narcea Ediciones.

Ungria Martín J, *La Teoría de la Integración Sensorial y su Aplicación Práctica, Trabajo de grado, Universidad de Zaragoza. Facultad de Ciencias de la Salud, 2014.*



¿CRISIS FRENTE A UN MUNDO SIN HUMANIDADES? LENGUAJE, LITERATURA Y FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN ANTE LOS RETOS DE NUESTRA ÉPOCA

Crisis facing a world without humanities?
language, literature and philosophy in education in front of the challenges of our times

David Santiago Padilla Romero, Estudiante de pregrado de la Licenciatura en filosofía y letras de la Universidad Santo Tomás.
davidpadilla@usantotomas.edu.co

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la importancia de las ciencias humanas, basándose en la experiencia de prácticas pedagógicas en lenguaje, literatura y filosofía realizadas en el Colegio Santo Tomás de Aquino. Se explora cómo estas áreas contribuyen a la formación integral de los estudiantes. Las humanidades desarrollan habilidades cruciales, como la comprensión lectora, el análisis crítico y la reflexión filosófica. Por su parte, las áreas de lenguaje y literatura fomentan específicamente habilidades como la comprensión y la crítica, que son esenciales para enfrentar los retos del siglo XXI. A pesar de la crisis que enfrenta la filosofía, esta disciplina ofrece herramientas valiosas para una visión crítica y reflexiva del mundo. Por lo tanto, las humanidades son fundamentales para formar ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

Palabras clave: humanidades, filosofía, lenguaje, literatura, prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

This article reflects on the importance of human sciences, based on the experience of pedagogical practices in language, literature and philosophy carried out at St. Thomas Aquinas School. It explores how these areas contribute to the integral formation of students. The humanities develop crucial skills such as reading comprehension, critical analysis and philosophical reflection. Language and literature, on the other hand, specifically foster skills such as comprehension and criticism, which are essential to meet the challenges of the 21st century. Despite the crisis in the field of philosophy, this discipline offers valuable tools for a critical and reflective view of the world. Therefore, the humanities are fundamental for the formation of critical citizens committed to social transformation.

Keywords: humanities, philosophy, language, literature, pedagogical practices.



INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea se encuentra inevitablemente entrelazada con las dinámicas sociales imperantes, las cuales privilegian aquellos saberes que generan un efecto útil y casi inmediato. En el mercado laboral actual, muchas profesiones de alta demanda están vinculadas a las tecnologías y los dispositivos digitales, lo que ha resultado en una sobrevaloración de las ciencias y conocimientos que participan en la producción de estas herramientas. Esta tendencia ha conllevado una disminución en el estatus de numerosos saberes que, en épocas anteriores, gozaban de mayor aprecio, en especial los vinculados con las humanidades. En este escrito, mi propósito es reflexionar sobre la importancia de las ciencias humanas, tomando como base mi experiencia de prácticas pedagógicas en el Colegio Santo Tomás de Aquino en las materias de lenguaje, literatura y filosofía, como estudiante de la Licenciatura en Filosofía y Letras. Bajo esas consideraciones, planteo la siguiente pregunta: ¿De qué manera contribuyen las áreas de lenguaje y literatura, en relación con la filosofía, a la formación integral de los estudiantes en una institución educativa?

Las humanidades, específicamente el lenguaje y la literatura, así como la filosofía, permiten que los estudiantes desarrollen habilidades cruciales para los tiempos actuales. El área de lenguaje y literatura (también conocida como lengua castellana

o simplemente español) fortalece la capacidad de comprensión lectora y el análisis de textos, sino también por su parte, la filosofía contribuye a formar posturas críticas y habilidades reflexivas que permiten problematizar las situaciones actuales, identificando antecedentes para mejorar su comprensión. La combinación de ambos saberes desarrolla competencias cruciales en la sociedad de la información y la globalización. Estas competencias pueden potenciar la capacidad creativa e inventiva de los estudiantes en la búsqueda de soluciones a problemas que van más allá de lo que pueden ofrecer la técnica y la tecnología, abordando cuestiones que afectan a la condición humana de manera más profunda.

La reflexión contenida en este texto se articula en cuatro partes fundamentalmente. En primer lugar, se expondrá la situación actual de las humanidades, analizando su relevancia y el papel que pueden desempeñar en el mundo contemporáneo. En segundo lugar, se abordará de manera específica la asignatura de lenguaje y literatura en el ámbito escolar, explorando su rol e importancia para los estudiantes. A partir de ahí, en la tercera parte, se establecerá un vínculo con la filosofía, una disciplina que atraviesa una profunda crisis en nuestros días; al igual que en el caso anterior, se analizará lo que esta puede aportar a la juventud en la actualidad. Finalmente, se

presentarán las conclusiones derivadas de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en estas áreas de las humanidades. Resulta pertinente analizar la “crisis” de las humanidades en el contexto de las prácticas pedagógicas en el colegio Santo Tomás de Aquino, dada su tradición humanista y su proyecto educativo institucional basado en el modelo pedagógico socio-crítico. Por lo tanto, esta institución persigue, a través de su modelo pedagógico, “la emancipación del hombre y su liberación de todo mecanismo de dominación y opresión [...] [así como de] la masificación y cosificación” (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2023, p. 26). Este objetivo se logra mediante la formación de un “ciudadano crítico, conocedor de la realidad y sensible a las necesidades sociales” (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2023, p. 27), quien comprenda mejor su entorno cercano y global y se comprometa con la construcción de una transformación social progresiva en la que participe activamente. En este contexto, las humanidades —específicamente el lenguaje, la literatura y la filosofía— pueden jugar un papel crucial en la formación de un sujeto reflexivo, crítico, propositivo y creativo, acorde con los objetivos del modelo socio-crítico



CRISIS DE LAS HUMANIDADES EN LA ACTUALIDAD

En primera instancia, es importante destacar la dificultad inherente en la definición de las humanidades y de las materias o disciplinas que abarca este término. La clasificación de las humanidades en la actualidad ha sido objeto de polémicas. Para algunos, las humanidades se refieren exclusivamente a las letras clásicas (latinas y griegas), mientras que otros las asocian más con las ciencias sociales. Sin embargo, algunos argumentan que la resistencia de las humanidades a los métodos de comprobación de las ciencias experimentales las distancia de las ciencias sociales. Por otro lado, algunas personas engloban diversas disciplinas bajo el rótulo de humanidades, considerándolas ciencias que abordan aspectos de la condición humana, mientras que otras las limitan a su dimensión más subjetiva y artística (Alvar, 2008, pp.70-71). Como señala Alvar (2008): “Estamos, pues, en presencia, de un término polisémico e insuficientemente definido, lo que equivale a decir etimológicamente, que carece de límites precisos” (p. 72). Desde este punto de partida, se puede observar lo problemático de las humanidades en cuanto a la delimitación de su significado y alcance, lo que se refleja en las materias que cada institución clasifica bajo este término.

Además de su significado y alcance, las humanidades se han visto afectadas por valoración que se les asigna en el ámbito académico actual. A nivel mundial se ha podido evidenciar un decrecimiento en el estudio de estas. En el caso de Estados Unidos, el número de graduados en humanidades ha disminuido a lo largo de los años. La Academia Americana de Artes y Ciencias (American Academy of Arts and Sciences) reporta: “Dependiendo de los campos que se incluyan en el grupo de las humanidades, el descenso de graduados oscila entre el 16% y el 29% desde 2012” (2021). En Colombia, la situación es similar desde hace algunos años. El papel de las humanidades en el plano educativo del país ha ido cada vez

más a la baja siguiendo la tendencia. Pude evidenciar esto durante la práctica, al constatar que las horas semanales dedicadas a la filosofía habían disminuido de cuatro a dos. Además, la materia fue retirada de los currículos de grado noveno, quedando solo para los estudiantes de grados décimo y undécimo, quienes aún cursan filosofía, una de las materias representativas dentro del área de las humanidades. Esto no se debe tanto a un caso particular, sino a una tendencia global en el ámbito educativo. Según un artículo publicado por el periódico El Espectador, el país ha optado por enfocar sus esfuerzos en áreas del conocimiento distintas a las ciencias humanas, lo que se reflejó en la reducción de becas otorgadas por Colciencias a programas de doctorado en facultades de humanidades en varias universidades: “Los decanos creen que el país está dando un giro en sus políticas educativas de ciencia y tecnología para favorecer ciertas áreas de conocimiento y restarles importancia a otras. ‘Es una visión productivista del conocimiento y de la investigación’” (Correa & Navarrete, 2015). Así, se ha observado un creciente interés en campos de estudio como las ciencias de la salud y la informática, lo que ha reducido la relevancia de las disciplinas humanas en el ámbito académico y profesional.

La época actual ha visto el surgimiento cada vez más rápido de avances científicos y tecnológicos. Los estilos de vida y las modas van a un ritmo más acelerado que en otras épocas. En este mundo cambiante, resulta importante hacer un alto en el camino para reflexionar acerca del actuar humano en distintos campos. Aquí es donde radicaría la importancia de las humanidades para el siglo XXI y las nuevas generaciones. No se trata tanto de proponer las ciencias humanas como la salvación definitiva de la humanidad, sino más bien rescatar el valor que estos conocimientos tienen para aportar a las problemáticas que enfrenta el ser humano de esta época. En un

momento en el que la información y el conocimiento parecen estar al alcance de cualquiera, y los avances técnicos y tecnológicos ocupan más y más aspectos de la vida de los hombres y mujeres, resultan necesarias unas disciplinas que puedan rescatar y visibilizar al ser humano dentro de todo ese panorama que puede llegar a deshumanizarlo.

Las ciencias humanas, entonces, pueden cumplir un papel importante dentro de la formación de los estudiantes. Se ha dicho que los saberes humanísticos, principalmente los más cercanos a las artes, no cuentan con una utilidad específica que responda a los retos que traen los años venideros, al contrario de las disciplinas informáticas o de las ingenierías, cuyos resultados se ven reflejados de forma material y más precisa. Sin embargo, cerrar la utilidad de una materia solamente a su capacidad de producir unos resultados tangibles e inmediatos obstaculiza demasiado la comprensión de lo que resulta valiosos, en especial para esta época.



Según un estudio llevado a cabo por la Universidad de Oxford (Robson et al., 2023), se encontró que los estudiantes de carreras relacionadas con las humanidades desarrollaban habilidades importantes, no solo para su vida laboral y profesional, sino también para transformar su vida, su entorno y de forma integral. El artículo señala la gran cantidad de habilidades desarrolladas a partir del estudio de una carrera dentro del área de humanidades tales como la resiliencia, la creatividad, la comunicación, el trabajo en equipo, la flexibilidad y adaptabilidad, vistas en relación con la crisis económica del 2008, la pandemia

del COVID-19 o la creciente automatización y aparición de las IA. No solo se trata de apuntar las utilidades que reportaron los sujetos del estudio que se llevó a cabo, sino también el mayor grado de satisfacción laboral que tenían aquellos que habían optado por estas carreras y cuya principal motivación

no era necesariamente la financiera (Robson et al., 2023). De esta forma, las humanidades tienen mucho más que aportar a los estudiantes de lo que a simple vista se pueda creer.

APRENDER A LEER PARA COMPRENDER. COMPRENSIÓN LECTORA Y LECTURA CRÍTICA

Las áreas de lenguaje y literatura se han integrado en las humanidades debido a la concepción humanista del lenguaje, que ha sido objeto de reflexión desde filósofos antiguos, como Aristóteles, hasta los filósofos del lenguaje contemporáneos. Aunque podría argumentarse que entre seres no humanos también existen formas de comunicación, la capacidad de comunicación a través del lenguaje se ha considerado tradicionalmente como una característica distintiva de los seres humanos, lo que ha llevado a su inclusión en las humanidades. La importancia de aprender el idioma propio trasciende el uso correcto de la puntuación o el hablar adecuadamente. En la sociedad de la información, donde las fronteras se diluyen y las distancias se acortan, el dominio del lenguaje y su funcionamiento resulta esencial para los ámbitos académicos, laborales y también para los contextos sociales y culturales. Por un lado, comprender el propio idioma facilita el aprendizaje de otros; y, sobre todo, entender mejor el lenguaje y sus mecanismos permite realizar lecturas más conscientes y comprensivas, lo que se traduce en un mejor aprovechamiento de la información contenida en textos de diversos formatos, estilos y géneros. Esto es particularmente relevante en una sociedad que diariamente enfrenta un bombardeo de noticias, artículos, investigaciones, libros, novelas y otros tipos de contenido. Además, entender las dinámicas del lenguaje conlleva una mejor relación con el entorno; así lo entendían los filósofos del lenguaje como Wittgenstein, quien creía que la realidad humana estaba totalmente mediada por el lenguaje: “Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo” (2019, p. 91). Desde esta perspectiva, la comprensión del lenguaje resulta

crucial para relacionarse con el entorno de forma satisfactoria, más cuando se espera influir positivamente sobre este. Un problema evidenciado en muchos estudiantes (y personas en general) tiene que ver con la dificultad para captar y producir mensajes o contenidos, ya sea auditivos y orales respectivamente, o físicos y digitales en el caso de los textos. La apropiada comprensión del lenguaje deriva en un conocimiento más acertado del contexto y ambiente circundante y permite, por medio de la expresión oral y escrita, generar impacto sobre este. Esto deriva en una competencia relevante para la sociedad actual: el pensamiento crítico, que en el lenguaje encuentra un punto de partida fundamental. El pensamiento crítico empieza por una lectura comprensiva apropiada, que conduce a una lectura crítica. La lectura crítica “se asocia con la intertextualidad o la capacidad del estudiante-lector para reconocer diversos textos en el texto que se interpreta y a partir de allí saber descubrir las intencionalidades de los textos mismos o de los sujetos representados en ellos” (Jurado, 2016, p. 43). Tanto la comprensión como la crítica necesitan ser cultivadas, por lo cual es necesario ejercitarlas constantemente. La lectura resulta ser una herramienta importante a la hora de formar el pensamiento, especialmente el crítico, y este “se asocia con habilidades cognitivas denominadas de alto nivel o complejidad, con el pensamiento creativo, divergente, evaluativo, con el razonamiento y resolución de problemas” (González, 2015, p. 53), lo cual remarca su preeminencia. La lectura implica “un proceso complejo que involucra que los lectores recuerden y reflexionen sobre sus experiencias previas para poder construir los significados

del texto” (González, 2015, p. 56), lo que lleva a la interpretación y luego a la argumentación. Todos estos procesos mentales son enriquecedores e indispensables para el intelecto de los jóvenes dentro de su proceso educativo. A partir de esto, se construye la capacidad crítica, permitiendo el contraste entre las experiencias personales y lo que ofrecen los textos:

“La lectura es un proceso constructivo. Leer implica establecer relaciones entre el autor, el texto y el lector del texto. Leer no es conocer las palabras, ni un proceso lineal de acumulación de significados, ni una simple localización y repetición de la información. La lectura depende de los conocimientos previos del lector y requiere contextualizar e inferir las intenciones del autor y la construcción activa de nuevos conocimientos (Craig y Yore, 1996; Yore, Craig y Maguire, 1998). Es crucial reconocer qué hay en el texto, qué pretende el autor y qué estaba en la mente del lector antes de leerlo” (Oliveras y Sanmartí, 2009, p. 233).

Por otro lado, la lectura implica la relación de los textos entre sí, es decir, los textos remiten a otros anteriores a ellos, de manera más o menos evidente dependiendo del caso. Allí se ejercita la habilidad del lector para encontrar los sentidos y las conexiones, que aumentan en tanto más lea: “Al leer un texto encontramos unas pistas que nos llevan a activar un determinado modelo teórico, a partir del cual realizamos inferencias, lo evaluamos y aprendemos, estableciendo relaciones entre lo que conocemos y las nuevas ideas” (Oliveras y Sanmartí, 2009, pp. 234-235). Cabe aclarar que, al decir lectura, no se cierra el término solamente a textos escritos, sino que abarca también la comprensión y análisis

de distintos tipos de información con los cuales se encuentra un sujeto en la cotidianidad.

Por otra parte, una cuestión interesante por analizar es el hábito de la lectura en el contexto colombiano. Según un estudio reciente llevado a cabo por la Cámara Colombiana del Libro, el promedio de libros leídos por los colombianos al año aumentó en un libro respecto a estudios anteriores: “El promedio de libros leídos al año por la población mayor de 18 años es de 3,75 libros al año frente a 2,7 libros del estudio ENLEC de 2017” (2024). A pesar de que el índice de lectura ha aumentado, todavía hace falta una mayor promoción de la cultura lectora en el país, lo cual se puede lograr por medio de la educación. Respecto a otros países, Colombia se ubica varios puestos por debajo en las estadísticas sobre lectura, incluso en Latinoamérica. Al respecto, se han encontrado relaciones entre la lectura y el crecimiento económico de un país, así lo expresa un artículo del periódico La República: “Existe evidencia científica que demuestra la fuerte correlación que tienen las habilidades cognitivas de la población, sus ingresos individuales, la distribución económica y, por ende, el crecimiento económico” (Rodríguez, 2022). Los países que muestran un PIB más alto son aquellos que también presentan un promedio más elevado de libros leídos per cápita al año. Precisamente, el hábito de la lectura resulta fundamental para que las personas estén más calificadas y así logren afrontar los retos que les impone la sociedad actual, esto quiere decir que la lectura desarrolla habilidades intelectuales y brinda conocimientos valiosos, según el tema de interés, los cuales califican al lector y le permiten ascender en el mercado laboral consiguiendo mejores ingresos. En ese caso las humanidades entran en el mundo del valor asociado al mercado, pero quizás, haciendo a un lado su fin principal, el de formar personas íntegras. En otras palabras, responden a una exigencia de la sociedad capitalista, restándole importancia a su finalidad real.

Por consiguiente, la educación en lenguaje y literatura adquiere una importancia crucial en la formación

integral de los estudiantes. Durante mi práctica, pude observar la dificultad que muchos estudiantes experimentan al enfrentarse con la lectura. Para numerosos niños y jóvenes, leer se percibe como una tarea ardua, fatigosa y poco placentera. En este contexto, saber cómo acercar la lectura a los estudiantes se convierte en un punto de inflexión decisivo en la formación del hábito lector. Un punto de partida efectivo pueden ser los libros de género juvenil que han ganado popularidad en las últimas décadas (Harry Potter, Los juegos del hambre, Percy Jackson, etc.), los cuales han logrado que muchos jóvenes descubran el placer de la lectura. Partiendo de este tipo de textos, es posible guiar a los estudiantes hacia obras clásicas y autores más complejos, que también pueden captar su interés. De este modo, los cambios en los paradigmas educativos deben reflejarse en la manera en que se presentan los libros a niños, niñas y jóvenes, permitiéndoles una mayor flexibilidad en el área de literatura y lenguaje. Esto no significa que lean menos, sino que, al contrario, descubran el gusto por un hábito que, a largo plazo, les brindará grandes beneficios en sus vidas.

Por tanto, se precisa de una educación literaria que, siguiendo a Colomer, implique “por una parte, un comportamiento lector que se dirige a la construcción del sentido a partir de actividades psicomotrices y de razonamiento, y, por otra, un comportamiento lingüístico que se adecua a las características de la lengua escrita” (1991, p. 27). El comportamiento lector se refiere en primer término a la familiarización del estudiante con la actividad lectora para que esta vaya más allá de la escuela y se integre en su vida cotidiana. En segundo lugar, tiene que ver con la participación del estudiante en el diseño del plan de lectura, es decir, que se tengan en cuenta los conocimientos previos del estudiante, sus intereses y necesidades según su nivel formativo a la hora de construir un corpus de estudio y sugerir libros escalonados según su grado de complejidad. Ahora bien, el comportamiento lingüístico se refiere, desde una perspectiva general, a la distinción que los estudiantes deben aprender

entre los diversos tipos de textos según sus características y diferencias (informativo, literario, argumentativo, etc.), para luego pasar al análisis de la particularidad del texto y su valoración (si es un texto literario, de qué tipo, personajes, figuras literarias, crítica literaria, etc.).

La transformación de las formas en que los estudiantes se acercan al lenguaje y la literatura constituye tanto una necesidad como un desafío para la educación, es decir, para los docentes y las instituciones educativas. Así, se destaca la importancia de las humanidades en la formación de los jóvenes desde la perspectiva del área de lenguaje y literatura, con el objetivo de prepararlos para responder a las exigencias de un mundo acelerado, globalizado y en constante cambio, en el cual deberán desempeñar su papel y dar su aporte en el futuro. Ahora bien, el lenguaje atraviesa todas las disciplinas y ciencias, no solo en su manifestación idiomática, sino también en los lenguajes propios de algunas áreas, como las matemáticas o la música. Desde esta perspectiva, la adquisición de competencias en lectura crítica abre puertas hacia otras materias y hay una en particular que requiere de estas habilidades: la filosofía. Esta disciplina, representativa de las humanidades, ofrece herramientas y conocimientos valiosos para los estudiantes. Siguiendo la línea del pensamiento crítico, la filosofía proporciona reflexiones y teorías sobre los problemas fundamentales del ser humano, los cuales deben ser extraídos de los textos filosóficos a través de una lectura minuciosa, que permita comprender y analizar las contribuciones de los distintos pensadores plasmadas en dichos textos.



FILOSOFÍA PARA LA VIDA. HABILIDADES REFLEXIVAS, PENSAMIENTO Y POSTURAS CRÍTICAS

Si bien, la situación de la asignatura de lenguaje y literatura no es tan desalentadora, el panorama de la filosofía en el plano escolar y académico resulta más incierto. Por una parte, a nivel macro se puede observar la tendencia de la filosofía a desaparecer de los currículos escolares, debido a “la concepción mundial, en todos los niveles escolares, de las artes y las humanidades como ornamentos inútiles por quienes definen las políticas estatales, dando prioridad a todas las materias que sirven para ser competitivas en el mercado global” (Londoño y Rojas, 2019, p. 158). En el caso de Colombia, la crisis de la filosofía se evidencia en las regulaciones respecto a esta materia: “la ley general de educación no establece un número mínimo de horas semanales y esto lleva a muchas instituciones a ofrecer solamente una hora semanal de filosofía en los grados décimo y undécimo” (Prieto Galindo, 2024). Además, la decisión de fusionar el área de filosofía con la de lenguaje en la prueba ICFES también llama la atención en este aspecto.

A pesar del panorama desalentador que presentan las políticas educativas en torno a la filosofía, esta disciplina puede ofrecer aportes significativos para el siglo XXI. Como señala Arrieta (2012), “la filosofía puede clarificar nuestra visión del mundo y proporcionar interesantes formas de interpretarlo” (p. 5). De entrada, la filosofía proporciona un espacio propicio para el ejercicio de la reflexión y el pensamiento. Por un lado, esto se vincula directamente con la lectura crítica, cuyo objetivo es fomentar el pensamiento crítico, el cual permite la argumentación de posturas fundamentadas en criterios adquiridos mediante el estudio de los filósofos, así como en las reflexiones derivadas de las experiencias personales. La formación de posturas críticas capacita al estudiante para filtrar la

información y los contenidos a los que es expuesto diariamente, lo que le permite ser más consciente de las dinámicas sociales que lo rodean:

“la libertad de pensamiento en el estudiante se torna peligrosa, debido a que las pretensiones están orientadas a obtener personas o trabajadores obedientes, pero altamente productivos, donde el pensamiento crítico será ‘desalentado’ para dar prioridad al trabajo y al rendimiento económico” (Mora Pedreros et al., 2020, p. 6).

Desde otra perspectiva, la filosofía históricamente propició el surgimiento de las ramas del saber que hoy en día, después de muchos siglos de desarrollo, denominamos ciencias. Ciertamente, la filosofía era entendida de una manera distinta en la Antigüedad a como la comprendemos hoy. No obstante, su aporte a la construcción del conocimiento humano y, posteriormente de la ciencia, es indudable. No es casualidad que los filósofos antiguos se dedicaran al mismo tiempo a labores “científicas” vinculadas con la medicina, las matemáticas, la astronomía, la química (alquimia), entre otras. Asimismo, el aporte de la filosofía a las demás ciencias no se queda solo en el pasado, sino que encuentra su contribución actualmente en la investigación dentro de las diversas ramas del conocimiento. Puesto en otras palabras, para iniciar una investigación es necesario hacer un análisis filosófico que permita identificar un problema, haciendo las preguntas pertinentes que luego conduzcan a una reflexión, para así poder demarcar el objetivo y las metas que se buscan a través de dicho proceso investigativo (Sáenz Vergara, 2017, p. 168). Es así como la habilidad reflexiva se desarrolla y fortalece en el ejercicio filosófico. Más allá de la crítica y la reflexión, la filosofía incentiva la creatividad y la búsqueda de soluciones, brindándole a los jóvenes

herramientas de pensamiento para encontrar alternativas y relacionar conceptos que permitan responder a sus cuestionamientos. En una perspectiva futura, se espera que las habilidades adquiridas por el estudio de la filosofía permitan a los estudiantes tener una mente abierta y despierta a nuevas propuestas, con ideas bien cimentadas que produzcan impacto en sus entornos. La filosofía se presenta, por tanto, como una herramienta crucial para la educación. A lo largo de la historia, ha desempeñado un papel fundamental en la creación de ideas pedagógicas, desde los griegos, como Platón, pasando por los modernos, como Rousseau, hasta tiempos más recientes, donde encontramos a filósofos y pedagogos como Dewey (Morales Gómez, 2008, pp. 42-43). La reflexión filosófica sobre la educación ha generado una vasta cantidad de razonamientos y teorías que han fundamentado diversos modelos pedagógicos, basados en ciertos paradigmas o concepciones del mundo y del ser humano provenientes de la filosofía. La filosofía de la educación constituye un campo amplio de reflexión que permite cuestionar y problematizar las prácticas pedagógicas, con el fin de mejorarlas, como ha sucedido en distintas épocas. No obstante, no se trata únicamente de lo que la filosofía puede aportar a la educación, sino también de los desafíos que implica una educación en filosofía. Es necesario que la filosofía adquiera un papel más relevante en los escenarios actuales, particularmente en el contexto de América Latina y, específicamente, en Colombia. En este sentido, como señala Arteaga (2014): “una de las tareas de la filosofía actual es integrarse al estudio de la comprensión de la problemática latinoamericana” (p. 183).

CONCLUSIÓN

En definitiva, las humanidades ofrecen contribuciones sustanciales a los estudiantes y a la sociedad en general. En el ámbito escolar, las habilidades que los estudiantes desarrollan a través del estudio de estas materias son invaluable. La escuela ha sido tradicionalmente el lugar privilegiado para la adquisición de conocimientos; sin embargo, una visión limitada restringe demasiado la misión de las instituciones educativas, llamadas a formar integralmente a sus estudiantes para la vida. Desde una perspectiva humanista, la educación debe servir a los individuos de manera integral, mejorando progresivamente sus circunstancias personales a través de una formación que no solo implique la acumulación de conocimientos, sino también su interiorización, similar a la visión que los griegos tenían sobre la filosofía. Así, la educación debe ofrecer herramientas para la vida y permitir ver la propia existencia desde diversas perspectivas.

Por su parte, el Colegio Santo Tomás de Aquino se alinea con los valores humanistas desde su misión institucional:

“El Colegio Santo Tomás de Aquino [...] es una Institución educativa privada, católica – humanista, [...] que forma a las personas desde los principios cristianos, dominicano tomistas para la virtud y el pensamiento crítico, de modo que respondan autónoma y comprometidamente a los retos de la sociedad como ciudadanos del mundo” (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2023, p. 35).

En ese párrafo se resumen algunos de los elementos que constituyen las humanidades

como saberes relevantes para la actualidad. Dentro de sus planteamientos esta institución educativa concibe al ser humano desde la posibilidad de su perfectibilidad, en la que la educación constituye un puente fundamental para su crecimiento (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2023, p. 27). El estudiante tomasino está llamado a formarse en la estudiosidad, mediante la que adquirirá competencias y habilidades importantes para su vida (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2023, p. 44), propiciadas por una educación específicamente humanista. Por todas partes, la concepción pedagógica del colegio Santo Tomás está permeada por las humanidades, debido a lo cual, esta institución tiene una noble tarea y una enorme responsabilidad en cuanto a la educación de niños, niñas y jóvenes que demuestren a la sociedad contemporánea el valor de las humanidades en la formación integral del ser humano.

La formación en lectura y pensamiento crítico, así como en habilidades reflexivas, propositivas y creativas es, en última instancia, un proceso individual que depende del esfuerzo de cada estudiante. No obstante, las instituciones educativas tienen la oportunidad de proporcionar recursos intelectuales esenciales en disciplinas como el lenguaje, la literatura y la filosofía a través de las humanidades. El desarrollo de habilidades lectoras, comprensivas, reflexivas y críticas, fomentado por el estudio de las humanidades, puede tener un impacto duradero en la vida de los estudiantes y permitirles influir positivamente en sus entornos.

Bibliografía.

Alvar Ezquerro, A. (2008). *Las humanidades en el siglo XXI. Conferencia inaugural del X Congreso Internacional y XIII Congreso Iberoamericano de Derecho Romano* (págs. 69-89). Madrid: Revista Internacional de Derecho Romano.

Arrieta, T. (2012). *El rol de la filosofía en los tiempos actuales. Límite*, 5-9.

Arteaga Ramírez, L. (2014). *La filosofía y el reto de la educación latinoamericana. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 175-186.

Barshay, J. (22 de November de 2021). *The number of college graduates in the humanities drops for the eighth consecutive year. Obtenido de American Academy of Arts & Sciences: <https://www.amacad.org/news/college-graduates-humanities-drops-eighth-consecutive-year>*

Cámara Colombiana del Libro. (2024). *Hábitos de lectura*. Bogotá: Cámara Colombiana del Libro.

Cámara Colombiana del Libro. (28 de February de 2024). *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y compra de libros en Colombia 2023. Obtenido de Cámara Colombiana del Libro: <https://camlibro.com.co/habitos-de-lectura-2023/#:~:text=Del%20total%20de%20la%20poblaci%C3%B3n,%25%20y%20Bogot%C3%A1%20con%2077%25>*.

Colegio Santo Tomás de Aquino. (2023). *Proyecto educativo institucional “formador para la vida, la fe, la estudiosidad y la comunidad”*. Bogotá: Colegio Santo Tomás de Aquino.

Colomer, T. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. Comunicación, Lenguaje y Educación*, 21-31.

Correa, P., & Navarrete Cardona, S. (10 de October de 2015). *¿El fin de las humanidades?* Obtenido de El Espectador: <https://www.elespectador.com/educacion/el-fin-de-las-humanidades-article-591959/>

González, A. (2015). *Criterios para el desarrollo del pensamiento crítico a travpes de textos literarios*. Letras, 49-67.

Jurado Valencia, F. (2016). *Lectura crítica para el pensamiento crítico*. Bogotá: Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.

Londoño Ramos, C. A., & Rojas Devia, J. A. (2019). *Crisis y práctica filosófica en la educación*. Praxis & Saber, 153-176.

Mora Pedreros, P. A., Rodríguez Torres, D. A., & Santiago Pajajoy, M. J. (2020). *Pensamiento crítico el reto de la. Sincronía*, 3-17.

Morales Gómez, G. (2008). *Interacciones e implicaciones entre filosofía y educación*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, 39-69.

Oliveras, B., & Sanmartí, N. (2009). *La lectura como medio para desarrollar*. Educación química, 233-240.

Prieto Galindo, F. H. (March de 2024). *Situación de la Enseñanza de la Filosofía en Colombia: ¿Por qué es necesario un Observatorio para este campo?* Obtenido de Sociedad Colombiana de Filosofía: <https://socolfil.org/scf/43-comision-educativa/400-situacion-de-la-ensenanza-de-la-filosofia-en-colombia-por-que-es-necesario-un-observatorio-para-este-campo>

Robson, J., Murphy, E., Nuseibeh, N., Tawell, A., Hart, B., Stewart, J., . . . Marginson, S. (2023). *The value of humanities: understanding the career destinations of Oxford humanities graduates*. Oxford: University of Oxford.

Rodríguez, D. (22 de August de 2022). *Así se relaciona el nivel de lectura de los países del mundo con el PIB per cápita*. Obtenido de La República: <https://www.larepublica.co/ocio/asi-se-relaciona-el-nivel-de-lectura-de-los-paises-del-mundo-con-el-pib-per-capita-3429170>

Sáenz Vergara, E. M. (2017). *La filosofía y la ciencia orientando el conocimiento del ser humano*. Revista Academia & Derecho, 166-177.

Wittgenstein, L. (2019). *Tractatus Logico-Philosophicus*. 2019: Red ediciones.



LOS CURRICULOS: NUEVAS MANERAS DE IMAGINAR UNA EDUCACION TRANSFORMADORA

Alexandra María Silva Monsalve.

Ingeniera de Sistemas, Especialización en Nuevas tecnologías, Maestría en Desarrollo de SW, Doctorado en Educación, Estudios posdoctorales en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad. Docente investigador de la universidad Santo Tomás, Sede Bogotá.

alexandrasilva@usta.edu.co

Fray Jorge Ferdinando Rodríguez Ruíz, O. P

Licenciado en filosofía e Historia. Doctor en Educación y Teología.

jorgeferdinando@gmail.com

RESUMEN

Los sistemas educativos actuales afrontan desafíos por el distanciamiento entre las habilidades que la sociedad y el mercado laboral exigen, y aquellas que se están generando por medio de su oferta educativa. En este sentido, el propósito del artículo se orienta a una revisión de las competencias que debe incorporar el currículo para promover la formación de capacidades que puedan dar respuesta a los actuales desafíos laborales. Para alcanzar el objetivo previsto, primero, se busca reconocer las habilidades que demandan los empleos del futuro; en un segundo momento, se presentan recomendaciones para los currículos que permitan contribuir a una educación transformadora respondiendo a las necesidades educativas del Siglo XXI. Finalmente, se establecen algunos desafíos para analizar en los currículos escolares, particularmente los de inspiración de la Orden de Predicadores.

Palabras claves: Currículo, Competencias, Desafíos laborales, Educación, Habilidades para el Siglo XXI.

ABSTRACT

Current educational systems face challenges due to the gap between the skills that society and the labor market demand and those that are being generated through their educational offerings. In this sense, the purpose of the article is oriented towards a review of the competencies that should be incorporated into the curriculum to promote the formation of skills that can respond to current labor challenges. To achieve the intended objective, firstly, we seek to recognize the skills demanded by the jobs of the future; secondly, we present recommendations for curricula that will contribute to a transformative education in response to the educational needs of the 21st century.

Key words: Curriculum, Competencies, Labor challenges, Education, Skills for the XXI Century.



INTRODUCCIÓN

El currículo se convierte en la principal herramienta para incorporar las demandas de capital humano del mercado laboral en contenidos, competencias y habilidades específicas. No obstante, con frecuencia existe una desconexión entre el currículo planificado y lo que realmente se enseña y se aprende en el aula (Banco Interamericano de Desarrollo, 2022, p. 14). La adecuada articulación entre las competencias y el currículo tendrá incidencia en las demandas del mercado laboral, ya que esta determina en gran medida la preparación que adquieren los estudiantes durante su formación académica (Tovar y Sarmiento, 2011). Para abordar la temática se presentan las causas asociadas al problema en cuestión, los referentes teóricos, las habilidades que son requeridas en los empleos del futuro; y por último las recomendaciones curriculares.

NECESIDADES CURRICULARES FRENTE AL MERCADO LABORAL

La situación en algunos países de escasez de talento laboral preocupa al sector empresarial; en Colombia, por ejemplo, 3 de cada 4 (75%) empleadores reportan dificultades para encontrar el talento que necesitan, también se reportó que el 64% de los empleadores tuvieron dificultades para encontrar el talento calificado que necesitan (ManPowerGroup, 2022). Las áreas para destacar se ubican en Cuidado de la salud y ciencias de la vida, Tecnologías de la información, Bienes y servicios de consumo, Industrias y materiales, Transporte, logística y automotor, Finanzas y bienes raíces, Servicios de la comunicación, Energía y servicios públicos.

De otra parte, a nivel mundial, 4 de cada 5 empleadores dicen que presentan ausencia de personal calificado, especialmente en países como Taiwán, Alemania y Hong Kong. Entre los roles más demandados desde el 2018 se encuentran los profesionales de la salud, personal de contact centers, gerentes de proyectos, abogados e investigadores. Además, se identifica que, por la automatización de las tareas rutinarias, otras profesiones tienden a desaparecer. A medida que se producen avances tecnológicos, los empleos más demandados pueden parecer similares, pero las habilidades requeridas continúan

evolucionando rápidamente (ManpowerGroup, 2020)

También la situación del empleo juvenil en América Latina propone desafíos para las políticas públicas de los estados. Los jóvenes tienen las tasas más altas en desempleo, rotación laboral e informalidad. Los datos muestran que el 19% de los jóvenes (de 25 a 29 años) trabajan en el sector informal, el 20% son económicamente inactivos (ni estudian ni trabajan), el 38% están escolarizados y el 23% restante participa en este ámbito. El acceso formal a operaciones más eficientes y estables resulta en mayores niveles de satisfacción.

Sin embargo, aquellos que entran al sector formal, normalmente lo hacen porque tienen un mayor nivel educativo y provienen de hogares con mayores ingresos. Específicamente, el 25% de la población en América Latina es joven (15 a 29 años) y el 64 % de los jóvenes pertenece a hogares de bajos ingresos, por lo que tienen poco acceso a educación y, por lo tanto, a empleos de buena calidad (Díaz y Salas, 2020) (Organización Internacional del Trabajo, 2014). Para esta problemática, se perciben posibles causas que han agudizado esta situación; entre estas, falta de actualización curricular en las instituciones educativas, ausencia de diálogo y cooperación entre la academia

y la empresa, y enfoques teóricos excesivos con pocos ámbitos de aplicación.

Falta de actualización curricular: un número significativo de programas académicos están teniendo dificultades en adaptarse a los rápidos cambios en las habilidades necesarias en el mundo laboral. En dicha perspectiva, se identifica una desarticulación entre el plan de estudios y las necesidades reales del mercado laboral, aspecto que conlleva a que los estudiantes no estén completamente preparados para asumir las responsabilidades. En algunos casos particulares, la actualización de los planes de estudio universitarios se hace demasiado compleja, esto se debe en parte a procedimientos administrativos y burocráticos que dificultan la aplicación y comprensión de los cambios de manera adecuada.

De otro lado, se evidencia un “retraso permanente” en la actualización curricular, especialmente en la ausencia de contenidos actualizados que permitan integrar nuevas tecnologías o conocimientos emergentes, elemento que crea una brecha entre las habilidades que adquieren los estudiantes y las que realmente se demandan en el mercado. De igual manera, la rigidez de algunos sistemas educativos no permite que los programas se revisen con suficiente frecuencia para

mantenerse al día con las tendencias del empleo, por lo tanto, se necesita más flexibilidad y agilidad. También se identifican problemas en las modalidades en las que se ofertan los programas, si bien la pandemia ha acelerado la transición a la educación virtual, los desafíos de actualizar el currículo y adaptar la enseñanza a este nuevo entorno continúan siendo significativos.

Ausencia de diálogo entre academia y empresa: se evidencia un distanciamiento entre las instituciones educativas y el sector productivo para alinear los planes de estudio. Existe una brecha entre los conocimientos y habilidades que imparten las universidades y los requerimientos reales y particulares de las empresas. Por esta desvinculación, las instituciones educativas tienden a conocer poco las demandas y retos del sector productivo, mientras que las empresas desconocen la oferta académica y las capacidades de los centros educativos, debido a la falta de iniciativas conjuntas entre academia y empresa para diseñar planes de estudio, implementar prácticas profesionales, desarrollar proyectos de investigación aplicada, en síntesis, como la cooperación es limitada los proyectos de trabajo colaborativo.

De otra parte, debería haber retroalimentación entre los centros educativos sobre las fortalezas y debilidades de los graduados, para que ajusten sus programas, mientras que las instituciones se enfocan en el desarrollo integral de los estudiantes, las empresas buscan perfiles con habilidades técnicas específicas y experiencia práctica. Esta diferencia de objetivos dificulta la alineación educación-empresa.

Enfoque teórico versus práctico: los currículos educativos tienden a enfocarse más en conocimientos teóricos que en el desarrollo de habilidades prácticas y aplicadas; además de conocimientos técnicos, el mercado laboral requiere cada vez más habilidades blandas como resolución de problemas, trabajo en equipo, liderazgo, comunicación asertiva, entre otras, las cuales suelen estar poco priorizadas en la formación académica. A su vez, muchos currículos se

centran excesivamente en la transmisión de conocimientos teóricos, privilegiando los aspectos conceptuales por encima de las aplicaciones prácticas, por lo tanto, al estar desconectados de las necesidades concretas del mundo laboral, los contenidos académicos suelen carecer de relevancia para las tareas y retos que enfrentan las organizaciones.

De igual manera, los estudiantes tienen pocas oportunidades de aplicar lo aprendido en entornos reales de trabajo, lo cual limita el desarrollo de las competencias prácticas. En este sentido, los graduados se enfrentan a un conflicto entre la preparación recibida y las exigencias concretas del mercado laboral, lo cual dificulta su transición y adaptación entre estas dos realidades que continúan separadas. Para reducir esta desconexión, se requiere mayor vinculación entre centros educativos y empresas, de tal manera que los currículos se actualicen continuamente, puedan incorporar más ejercicios de prácticas, y puedan desarrollar perfiles laborales pertinentes para los contextos en los cuales las personas pueden contribuir en su transformación.

Ahora bien, el currículo ha sido considerado como un asunto más bien técnico, que prioritariamente competía a especialistas disciplinares, pedagogos, redactores de libros de textos y encargados del diseño de pruebas de evaluación y de exámenes (Unesco, 2015, p. 4). Sin embargo, este concepto ha cambiado y el currículo viene resignificándose frente a su razón de ser en la sociedad. De hecho, debe existir una integración política y cultural, social hacia la economía del conocimiento y la información (Carrillo-Hernández & Teresa, 2022). Según Scott (2014) el currículo debe ser integrado por fines u objetivos, contenidos o materias, métodos o procedimientos y evaluación o valoraciones. Otros autores, mencionan que se deben tener en cuenta aspectos como la metodología de enseñanza, el tamaño de las clases, la asignación de horas de aprendizaje, los objetivos de aprendizaje, la evaluación (Ortíz, 2022).

Por lo tanto, un currículo debería ser propuesto desde acuerdos sociales y políticos, ya que deciden qué conocimientos y habilidades son valiosos y merecen ser transmitidos a las generaciones actuales y futuras. La Unesco en su informe “El currículo como espíritu y materia de la educación” lo propone en una comprensión tridimensional:

basada en su nivel político (el currículo como contrato social que compromete a la diversidad de actores sobre ideales sociales), en su dimensión programática (cómo las asignaturas escolares se alinean con los objetivos del currículo y los hacen efectivos) y en el nivel del aula (repertorio de estrategias pedagógicas basadas en la interpretación y apropiación del currículo por parte del profesorado y el currículo experimentado por los alumnos) (Unesco, 2021, p. 3). Lo anteriormente expuesto, reafirma la comprensión holística que debe darse al currículo para que se articule con las necesidades del sector laboral y puedan atenderse las demandas actuales. Es decir, que existe una fuerte vinculación entre la academia y el sector productivo, los cuales desde las actuales reflexiones del campo de la educación pueden discutirse o incorporarse con un sentido crítico, pero es necesario avanzar en tal comprensión y realizar opciones desde las distintas y singulares inspiraciones filosóficas de las instituciones.



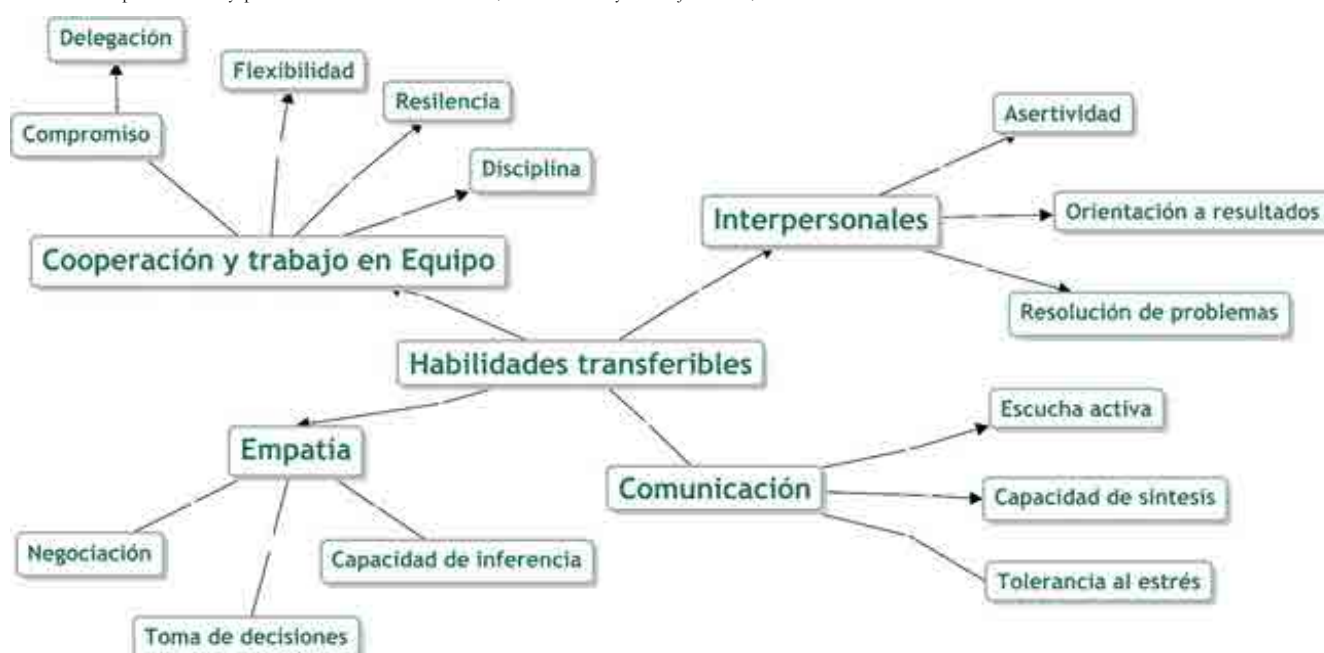
COMPETENCIAS Y HABILIDADES REQUERIDAS PARA EL SIGLO XXI EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

En un mundo VICA (Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo), los retos referidos al escenario de la educación son mayores, razón por la cual se deben generar las competencias para ayudar a los futuros profesionales a adaptarse y comprender mejor las situaciones en constante cambio (Del Mazo, 2020). En este sentido, se debe hacer énfasis en las habilidades transferibles, entendidas como aquellas que se pueden aplicar en diversos escenarios de la vida y del trabajo, y que son adquiridas por medio de la experticia, la formación o el ejercicio profesional (Barrantes &

Valverde, 2020) como la comunicación, la cooperación y el trabajo en equipo, empatía, inteligencia emocional, empatía social, paciencia, flexibilidad, negociación, liderazgo, pensamiento crítico, habilidades analíticas, resolución de conflictos, planificación y gestión del tiempo, pensamiento estratégico, habilidades para delegar y competencias religiosas y socioemocionales. En la Figura 1 se presenta un esquema que permite identificar algunas de las habilidades transferibles en el contexto de las nuevas habilidades para las sociedades contemporáneas.

Figura 1

Nota: Habilidades transferibles. Son aquellas habilidades que son adquiridas a lo largo de la vida laboral y que son transferidas a las actividades personales y profesionales. Tomado de (Curriculum y trabajo, 2024)



Asimismo, las llamadas habilidades del Siglo XXI integran competencias transversales y transferibles, razón por la cual los modelos educativos no pueden centrarse únicamente en habilidades técnicas específicas, sino que debe darse un aprendizaje a lo largo de la vida (Trindade y Valéria, 2015), siendo esenciales para el desarrollo humano. No son específicas de una profesión u ocupación, por lo que son aplicables a múltiples contextos en la medida en que pueden transferirse de un ámbito a otro. A su vez, porque son requeridas para aprender otras habilidades (Carretero-Gómez, 2021) y permiten consolidar competencias de alta demanda (Mateo-Díaz et al., 2022).

En esta perspectiva entonces, cuando se habla de habilidades o competencias del siglo XXI estas son referidas como un conjunto de habilidades fundacionales y transversales que incluyen las habilidades digitales (Profuturo, 2023) (el pensamiento computacional); las habilidades cognitivas avanzadas (el pensamiento crítico o la resolución de problemas); las habilidades relacionadas con la función ejecutiva (la autorregulación y la metacognición) y las habilidades socioemocionales (la autoestima, la perseverancia o

la empatía). No obstante, deben tenerse en cuenta la alfabetización y las matemáticas, que ya se han venido incorporando en la formación holística.

También se hace necesario analizar el desarrollo de las habilidades blandas, entendidas como aquellas cualidades o características de una persona que le permiten una comunicación efectiva. Estas habilidades son integradas por una combinación de habilidades sociales, de comunicación, interacción y de un conjunto de factores que hacen que puedan relacionarse con los demás y puedan ser comunicadas de manera efectiva. Entre las principales habilidades blandas podemos destacar las siguientes:

La comunicación y escucha activa: el intercambio de ideas, la discusión respetuosa y la colaboración continua en equipo garantizan las sinergias laborales. De igual manera, el liderazgo permite generar equipos de trabajo motivados y con orientación a la mejora de los procesos, pero también a una comprensión del bienestar colectivo y del trabajo colaborativo. A su vez, la planificación y gestión del tiempo permite organizar de forma óptima las actividades. En cuanto a los contextos actuales se hace necesario la gestión

Asimismo, las llamadas habilidades del Siglo XXI integran competencias transversales y transferibles, razón por la cual los modelos educativos no pueden centrarse únicamente en habilidades técnicas específicas, sino que debe darse un aprendizaje a lo largo de la vida (Trindade y Valéria, 2015), siendo esenciales para el desarrollo humano. No son específicas de una profesión u ocupación, por lo que son aplicables a múltiples contextos en la medida en que pueden transferirse de un ámbito a otro. A su vez, porque son requeridas para aprender otras habilidades (Carretero-Gómez, 2021) y permiten consolidar competencias de alta demanda (Mateo-Díaz et al., 2022).

En esta perspectiva entonces, cuando se habla de habilidades o competencias del siglo XXI estas son referidas como un conjunto de habilidades fundacionales y transversales que incluyen las habilidades digitales (Profuturo, 2023) (el pensamiento computacional); las habilidades cognitivas avanzadas (el pensamiento crítico o la resolución de problemas); las habilidades relacionadas con la función ejecutiva (la autorregulación y la metacognición) y las habilidades socioemocionales (la autoestima, la perseverancia o la empatía). No obstante, deben tenerse en cuenta la alfabetización y las matemáticas, que ya se han venido incorporando en la formación holística.

También se hace necesario analizar el desarrollo de las habilidades blandas, entendidas como aquellas cualidades o características de una persona que le permiten una comunicación efectiva. Estas habilidades son integradas por una combinación de habilidades sociales, de comunicación, interacción y de un conjunto de factores que hacen que puedan relacionarse con los demás y puedan ser comunicadas de manera efectiva. Entre las principales habilidades blandas podemos destacar las siguientes:

La comunicación y escucha activa: el intercambio de ideas, la discusión respetuosa y la colaboración continua en equipo garantizan las sinergias laborales. De igual manera, el liderazgo permite generar

equipos de trabajo motivados y con orientación a la mejora de los procesos, pero también a una comprensión del bienestar colectivo y del trabajo colaborativo. A su vez, la planificación y gestión del tiempo permite organizar de forma óptima las actividades. En cuanto a los contextos actuales se hace necesario la gestión en el manejo de conflictos, la comunicación asertiva, la empatía y escucha activa que garantizan las demás herramientas requeridas en la solución de conflictos. Todas ellas se complementan con la capacidad de gestionar el estrés laboral como un elemento clave para garantizar el bienestar en el trabajo y garantizar la salud mental de las personas.

Adicionalmente, se complementa el trabajo en equipo como una de las habilidades interpersonales más importantes puesto que la colaboración es clave para el logro de objetivos comunes. Asimismo, la adaptabilidad permite asumir nuevos roles en situaciones cambiantes en las empresas. A su vez, la toma de decisiones, la orientación a resultados y la negociación mediante la comunicación, la empatía y el respeto mutuo. Las anteriores son algunas de las habilidades blandas esenciales en los profesionales que demanda el contexto cambiante en el cual la sociedad se encuentra inmersa y en permanente transformación. En síntesis, podemos agrupar en una comunicación y escucha activa, liderazgo, planificación y gestión del tiempo, gestión y manejo de conflictos, manejo del estrés laboral, trabajo en equipo, adaptabilidad, toma de decisiones, orientación a resultados y negociación.

Según el Informe de la Unesco denominado “Educación y habilidades para el siglo XXI” se precisan habilidades como el pensamiento crítico, comprendido como la capacidad de evaluar objetivamente la información disponible, analizarla desde diferentes perspectivas y deducir conclusiones razonables. Esto es fundamental para los profesionales, por varias razones: mejora la toma de decisiones, permite la resolución de problemas de manera efectiva, favorece que los profesionales

puedan identificar problemas, establece la posibilidad de explorar diferentes enfoques y generar soluciones creativas e innovadoras. Esto es crucial para abordar desafíos complejos, especialmente porque los profesionales que piensan críticamente están mejor equipados para evaluar sus propios procesos, identificar distintas áreas de mejora y adaptarse, con facilidad y rapidez, a los cambios del entorno (Unesco, 2017).

La adaptabilidad y flexibilidad, que sumado al pensamiento crítico ayuda a los profesionales a ser más flexibles y adaptables, puesto que pueden analizar situaciones, simples o complejas, desde múltiples ángulos y responder de manera apropiada a dichas situaciones. En síntesis, el pensamiento crítico es esencial para que los profesionales tomen mejores decisiones, resuelvan problemas de manera eficaz, mejoren permanentemente y se adapten a los cambios, aspecto que les permite ser más eficaces y competentes en sus trabajos y en sus contextos sociales.

Es también relevante destacar que otras de las habilidades requeridas en las personas que se están formando en los centros educativos es la creatividad para la innovación, puesto que esto coadyuva a la solución de problemas mediante la generación de ideas innovadoras que faciliten abordar los desafíos y problemas complejos en las diversas áreas del conocimiento. También, les permite adaptarse rápidamente a los múltiples entornos, explorar nuevas oportunidades en el campo de la formación específica y responder de manera efectiva a todo tipo de cambios; todo ello puede conducir a nuevos y mejores procesos, a métodos de trabajo más colaborativos y a formas de hacer las cosas más eficientes, lo que mejora la productividad, el rendimiento, pero sobre todo los resultados.

El aprendizaje autónomo y la adaptabilidad son fundamentales debido a que los campos profesionales están en constante evolución, con nuevas tecnologías, enfoques y requisitos emergentes. En este sentido el aprendizaje autónomo y la adaptabilidad

permiten a los profesionales mantenerse al día y anticipar los posibles cambios. El aprendizaje autónomo fomenta una mentalidad de mejora continua, lo que conduce a los profesionales a actualizar constantemente sus competencias; a su vez, esto les permite avanzar en sus carreras y asumir mayores responsabilidades. De otra parte, cuando los profesionales asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje y se adaptan con facilidad, se vuelven más autónomos y empoderados lo cual conlleva un aumento de su confianza, aspecto que les permite tomar decisiones más y mejor informadas. En resumen, el aprendizaje autónomo y la adaptabilidad son fundamentales para

que los profesionales mantengan su relevancia, se desarrollen continuamente, innoven y logren un mayor éxito en sus carreras.

En síntesis, desde diversas miradas se puede establecer que los profesionales del Siglo XXI deben incorporar el manejo competencias transversales y transferibles, habilidades para el siglo XXI, que comprenden las habilidades blandas, las cuales complementan las competencias técnicas y permiten a los profesionales destacar, adaptarse y tener éxito en un entorno laboral cada vez más dinámico, las cuales se pueden sintetizar en el siguiente esquema gráfico.



Tecnológicas y Digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de herramientas y plataformas digitales • Conocimientos en programación, análisis de datos, inteligencia artificial
Blandas y socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico y resolución de problemas • Comunicación efectiva y trabajo en equipo • Creatividad e innovación • Adaptabilidad y gestión del cambio
Aprendizaje continuo	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de autoaprendizaje y autogestión
Interdisciplinariedad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para integrar y aplicar enfoques multidisciplinares.
Experiencia práctica y aplicada	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades prácticas y resolución de problemas reales.
Conciencia global y sostenibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con la responsabilidad social y la sostenibilidad.
Emprendimiento e innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades para identificar oportunidades y crear nuevas soluciones.

Figura 2

Competencias y habilidades transversales y transferibles para el Siglo XXI trabajo, 2024)

Nota: competencias y habilidades transversales y transferibles para el Siglo XXI. Elaboración propia tomado de (Unicef, 2020), (Banco Interamericano de Desarrollo, 2019), (Unesco, 2020)

PROFESIONES CLAVE PARA EL SIGLO XXI

Según la revista “Forbes” las profesiones actuales demandan otras competencias y habilidades, esto debido a factores como los avances tecnológicos, las tendencias en las demandas laborales, y las mismas modalidades de ejecución (teletrabajo). Entre las profesiones con mayor demanda se encuentran: Especialista en Inteligencia Artificial (IA) y Aprendizaje Automático (Machine Learning), Analista de Datos y Ciencia de Datos, Especialista en Ciberseguridad, Diseñador de Experiencia de Usuario (UX), Ingeniero de Robótica y Automatización, Especialista en Desarrollo Sostenible y Energías Renovables, Profesional de la Salud Digital, Experto en Gestión de Talento y Desarrollo de Habilidades (Forbes, 2019).

Estas profesiones se destacan por estar estrechamente vinculadas a las nuevas tendencias tecnológicas, la transformación digital y la demanda de habilidades específicas en el mercado laboral del siglo XXI.

Es importante destacar que el desarrollo de estas habilidades debe ser un objetivo central en los nuevos diseños curriculares, esto con el objetivo de preparar a los estudiantes para los nuevos escenarios de una sociedad del siglo XXI, sumado al desarrollo de competencias y habilidades transversales, transferibles y blandas.

Análisis en contexto de la educación dominicana.

El Papa Francisco lanzó una iniciativa en el año 2019 denominada “Pacto Educativo Global”, (Vaticano, 2019) el cual tiene como propósito central dialogar sobre la manera en que estamos construyendo el futuro del planeta y sobre la necesidad de invertir los talentos de todos, puesto que cada cambio requiere un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora para todos. En tal perspectiva se propone a los centros educativos, católicos y no católicos, reavivar el compromiso con las jóvenes generaciones renovando la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, de un diálogo constructivo y de favorecer una mutua comprensión entre las personas. Desde el ámbito de las instituciones educativas se trata de unir los esfuerzos por una alianza educativa muy amplia que permita formar personas maduras, capaces de superar las fragmentaciones y de reconstruir el tejido de las relaciones con el fin de contribuir a una humanidad más fraterna.

En tal horizonte, se proponen 7 grandes campos que deberán ser analizados, reflexionados e incorporados a los currículos educativos para que las actuales generaciones se hagan responsables del cuidado futuro de la Casa Común. Para efectos del presente texto los enunciamos de manera general:

1. Poner a la persona en el centro. Contra la cultura del descarte, poner en el centro de todo proceso educativo a la persona, para hacer emerger su especificidad y su

capacidad de estar en relación con los demás.

2. Escuchar a las jóvenes generaciones. Escuchar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes para construir juntos un futuro de justicia y de paz, para una vida digna de toda persona y de todas las personas.

3. Promover a la mujer. Favorecer la plena participación de las niñas y las jóvenes en la educación.

4. Responsabilizar a la familia. Ver en la familia al primer e indispensable sujeto educador.

5. Abrirse a la acogida. Educar y educarnos en la acogida, abriéndonos a los más vulnerables y marginados.

6. Renovar la economía y la política. Estudiar nuevas formas de entender la economía, la política, el desarrollo, el progreso; todo esto al servicio del hombre y de toda la familia humana en la perspectiva de una ecología integral.

7. Cuidar la Casa Común. Custodiar y cultivar nuestra Casa Común, protegiendo sus recursos, adoptando estilos de vida más sobrios y apostando por las energías renovables y respetuosas del medio ambiente.

Finalmente, para la Orden de Predicadores la educación de nuestros centros educativos consiste en la posibilidad de facilitar el diálogo entre personas y de favorecer encuentros, especialmente para el cuidado. Como lo ha señalado recientemente fray Jesús Díaz Sariago O.P (dominicano español) nuestro mundo está lleno de muros... muros físicos, psicológicos, espirituales, ideológicos y especialmente religiosos. Demasiados muros. La educación dominicana debe facilitar construir puentes... puentes que unen lo distante, lo que está separado. Si unen lo separado es porque hay algo que separa, que nos hace distintos, que nos hace únicos. La educación facilita tender puentes entre dos espacios separados y facilita la comunicación entre las personas que están separadas por ellos.

CONCLUSIONES

Es necesario diseñar un currículo que sea más relevante y significativo para los estudiantes, que les permita aplicar lo que aprenden a sus vidas y enfrentar los desafíos del mundo real. El currículo debe enfocarse en desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la creatividad, los cuales son fundamentales para el éxito en el mundo moderno. Es importante incorporar un enfoque interdisciplinario que permita a los estudiantes conectar diferentes áreas del conocimiento y entender cómo se relacionan entre sí.

El currículo debe fomentar un aprendizaje activo y participativo, donde los estudiantes tengan un papel más protagónico en su proceso de aprendizaje, siendo flexible y adaptable para responder a los cambios y necesidades emergentes de la sociedad. Es fundamental que el currículo aborde la equidad y la inclusión, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades de aprendizaje significativas.

Los programas académicos deben ofrecer más oportunidades para que los estudiantes puedan poner en práctica y desarrollar habilidades blandas. Es necesario implementar métodos de evaluación que permitan medir y retroalimentar el progreso en el dominio de habilidades blandas, no solo las habilidades técnicas. Las Instituciones Educativas deben trabajar más de cerca con el sector empresarial para alinear los planes de estudio con las demandas reales del mercado laboral en cuanto a habilidades blandas. Los docentes deben recibir capacitación para poder enseñar y evaluar adecuadamente el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes. Asimismo, se debe propiciar el aprendizaje a lo largo de la vida, dada la rápida evolución del entorno, los profesionales deben mantener un enfoque de aprendizaje continuo para actualizar y perfeccionar sus competencias transversales, transferibles y las habilidades blandas. En resumen, repensar el currículo es clave para transformar la educación y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

Asimismo, los currículos de los centros educativos dominicanos tienen unos escenarios extraordinarios para sintonizarse desde el Pacto Educativo Global con las nuevas competencias que desde la Iglesia se perciben como transformadores en perspectiva de cooperación con los demás centros educativos del mundo en perspectiva también de diálogo interreligioso.

Bibliografía

Banco Interamericano de Desarrollo. (2019). *Habilidades del Siglo 21: Desarrollo de Habilidades Transversales en América Latina y el Caribe*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/es/habilidades-del-siglo-21-desarrollo-de-habilidades-transversales-en-america-latina-y-el-caribe>

Barrantes, L., & Valverde, E. (2020). *El papel de las habilidades transferibles y el aprendizaje vivencial en la formación universitaria de docentes de inglés*. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(2), 120–137. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8624>

Carretero-Gómez, S. (2021). *Skills for life: Digital skills*. *Inter-American Development Bank*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/en/skills-life-digital-skills>

Carrillo-Hernández, & Teresa, M. (2022). *El currículo en el siglo XXI: competencias, identidades y profesiones*. *Pedagogía y Saberes*, 1-14.

Curriculum y trabajo. (2024). *Habilidades transferibles*. Obtenido de <https://curriculumytrabajo.com/cv-habilidades-transferibles/>

De la Ossa, J. (2022). *Habilidades blandas y ciencia*. *Rev Colombiana Cienc Anim. Recia*, <https://doi.org/10.24188/recia.v14.n1.2022.945>.

Del Mazo, A. (2020). *Orientar desde casa con tecnologías educativas: claves para un modelo de orientación*. *AOSMA*, 1-10.

Forbes. (2019). *Carreras del siglo XXI, nuevo aliento profesional*. Obtenido de <https://www.forbes.com.mx/carreras-del-siglo-xxi-nuevo-aliento-profesional/>

ManPowerGroup. (2022). *Escasez de talento en Colombia*. Obtenido de <https://manpowergroupcolombia.co/cases/escasez-de-talento-en-colombia-2022/>

Mateo-Díaz, M., Rhys-Lim, J., Pellices, C., & López, E. (2022). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18235/0004360>

Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Desempleo e informalidad asedian a los jóvenes de América Latina*. Obtenido de <https://www.bbvasseguros.com.co/seguros-hogar/seguro-hogar-empresas/>

Ortiz, A. (2022). *Configuraciones del currículo: propósitos formativos y contenidos de aprendizaje*. *Sophia*, <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v18n1/1794-8932-sph-18-01-6.pdf>

Profuturo. (2023). *Habilidades para el siglo XXI: ¿nos ponemos de acuerdo?* Obtenido de <https://profuturo.education/observatorio/competencias-xxi/habilidades-para-el-siglo-xxi-nos-ponemos-de-acuerdo/>

Scott, D. (2014). *Knowledge and the curriculum*. *The Curriculum Journal*, 14-28.

Trindade, E., & Valéria, S. (2015). *Educación y aprendizaje a lo largo de la vida: los adultos y la enseñanza superior*. *Sinéctica*, 1-20.

Unesco. (2015). *El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030*. Obtenido de <https://bit.ly/4ci4TwU>

Unesco. (2017). *E2030: educación y habilidades para el siglo XXI; reporte*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250117>

Unesco. (2020). *Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articles/avanzar-en-las-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>

Unesco. (2021). *El currículo como espíritu y materia de la educación*. Obtenido de <https://bit.ly/4bbUIt2>

Unicef. (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. Obtenido de https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf

Vaticano. (2019). *Pacto Educativo Global*. Obtenido de <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

LEER EN LENGUA EXTRANJERA, UN RETO DE LA SOCIEDAD.

READING IN A FOREIGN LANGUAGE, A SOCIETY CHALLENGE.

Laura María Arango Arango
Magister en Educación con Énfasis en Lecto Escritura y Matemáticas.
Maestra: Dimensión Cognitiva: Área en ciencias sociales
lauraarango@santotomas.edu.co

RESUMEN

El presente artículo busca aclarar algunos conceptos anclados al acto de leer, como esta se debería entender, que, sin importar la lengua, en este caso el inglés, la lectura en sí es un “proceso holístico” como afirma la autora (Zarobe, 2019), donde se permite ver la lectura como un todo y donde ciertos rasgos de la lectura en lengua materna se transmiten a la lectura en lengua extranjera, por tanto, no se hace necesario despejar uno a uno sus componentes para su comprensión. Por otra parte, se evidencia cómo algunas micro habilidades de la lectura forman parte importante y fundamental para la lectura en lengua extranjera y finalmente, se evalúa su impacto en la sociedad y educación.

Palabras claves: Leer, lengua extranjera, comprensión lectora.

ABSTRACT

“The present article aims to clarify some concepts anchored to reading, such as how it should be understood, that regardless of the language, in this case English, reading itself is a ‘holistic process,’ as the author claim (Zarobe, 2019) where it is possible to see reading as a whole and where certain features of reading in the native language are transferred to reading in a foreign language; therefore, it is not necessary to break down each component for its comprehension. On the other hand, it is evident how some micro-skills of reading are an important and fundamental part of reading in a foreign language, and finally, its impact on society and education is evaluated”

Key words: Reading, foreign language, reading comprehension.

No es un secreto que leer se ha convertido en un reto para la sociedad, pues en medio de los artilugios de la era emergente, parece que la saturación de información trae consigo mediocridad del conocimiento, ya que todo se encuentra en el uso del celular, iPad o computador; como afirma el autor Ángel I. Pérez Gómez: “La saturación de información produce dos efectos en apariencia paradójicos, pero en realidad convergentes: la sobreinformación y la desinformación. Parece claro que el atracón de informaciones fragmentarias produce indigestión y difícilmente provoca conocimiento estructurado y útil” (Pérez Gómez, 2013). La cantidad de individuos que prefieren la inmediatez y la solución rápida a sus necesidades, cada día va en aumento, así como la información todo calibre que a su paso encuentran, como citan los

autores Flores, Emilio, Calsina, Wilber C., & Velazco, Benjamin. (2021) “Estas informaciones no suelen ser tratadas y procesadas para abstraer información sustancial en la asimilación del contenido, sino, los hábitos de buen estudio son remplazados por actitudes facilistas de obtener información en tiempo récord a través de la red”. Pese a esto, no podemos estigmatizar el uso de esta herramienta, la importancia y el buen uso se lo da el buen lector, curioso y ávido de conocimiento. Sin embargo, cuando en la academia o en una actividad del día a día, los lectores ponen a prueba su intelecto, suelen chocar con una realidad que no conocían y pocos logran adquirir: la comprensión del texto leído, sin olvidar que ahora se exige el uso de una segunda lengua o lengua extranjera, como ocurre con el inglés.

Es preciso entonces definir la lectura, la comprensión lectora, la lengua materna, la segunda lengua, la lengua extranjera, la lectura en lengua extranjera y, por si fuera poco, el impacto que tienen en la sociedad, específicamente desde las dimensiones que componen la formación integral y académica de estudiantes.

Para empezar, nos remitimos a la definición de la RAE, que señala que leer es “1. ‘Pasar la vista por un texto escrito para descifrarlo y comprender su significado’ “3. “tr. Entender o interpretar un texto de determinado modo”. Como se observa, no se basa únicamente entre codificar y decodificar elementos escritos, sino también de interpretar y/o comprender lo leído, y sin salirnos de esta línea, podemos decir que imágenes, gráficos, y pinturas también requieren habilidades como analizar, interpretar y comprender

lo leído. (Real academia de la lengua española, 2024). Ahora bien, autores como Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003) en su libro Enseñar lengua, afirman que “La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano”. (Enseñar Lengua, 2003)

Tomando lo anterior como referencia, vemos anclada la idea de que leer es una actividad compleja que requiere de diferentes estímulos para lograr el cometido de la lectura, su comprensión, su goce y su disfrute. Para explicarlo un poco más a fondo, encontramos a McDowell (1984) citado en Enseñar lengua por Casany (Enseñar Lengua, 2003), quien plantea una serie de micro habilidades de la comprensión lectora, parte de ellas y las que señalan la lectura son:

- Texto y Comunicación: el mensaje
- Leer en voz alta.
- Entender el mensaje global.
- Saber buscar y encontrar información específica.
- Discriminar las ideas importantes de las secundarias o irrelevantes.
- Comprender el texto con todos sus detalles.
- Traducir determinadas expresiones a otras lenguas.
- Dividir el texto en sintagmas o partes significativas.
- Saber leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto.
- Poder seguir la organización de un texto o de un libro.
- Identificar la idea o ideas principales.
- Saber leer entre líneas, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.

Son realmente enriquecedoras cuando de comprender esta habilidad se trata. Ahora bien, nos centraremos en la quinta micro habilidad que propone el autor, quien menciona: “Traducir determinadas expresiones a otras lenguas”. Encontramos otro factor de suma importancia en la comprensión lectora, si bien leer en lengua materna o L1, lengua con la que todos crecemos y es la que mejor sabemos usar para comunicarnos, no sólo lleva consigo todo lo que

se ha dicho anteriormente, sino también implica que el lector demuestre la manipulación total de las habilidades y micro habilidades que menciona McDowell (1984) citado por Cassany, Luna y Sanz (2003) Pág. 206, (González, 2018), quienes señalan “que el verdadero lector es capaz de entender, recordar, analizar y emitir juicios sólidos sobre un texto y, además, es capaz de expresar su propia interpretación a través de la creación personal”. Estas creaciones personales se ven plasmadas cuando el lector de otra lengua logra emitir de forma oral o escrita aquello que identificó en el texto, permitiendo al receptor entender el tema en específico y por qué no, crear un nuevo aporte al conocimiento.

Siguiendo con la misma línea conceptual de comprensión lectora, y teniendo claros algunos conceptos como lengua materna o L1, nos remitimos a explicar la diferencia entre segunda lengua L2 y lengua extranjera LE, ya que se suelen confundir y a su vez, las características de un hablante L2 o un hablante LE. El primero siempre tendrá un poco más de ventaja lingüística en relación con el segundo, dado el contexto y el uso que le dio a la lengua desde temprana edad.

Encontramos la siguiente diferencia cuando El centro virtual Cervantes afirma que el aprendizaje de una lengua “se aprende en un país donde no es ni oficial ni autóctona, se considera una LE; p. ej., el español en Brasil”. Por su parte, cuando una lengua “se aprende en un país donde coexisten como oficial y/o autóctona con otra(s) lengua(s), se considera una L2; p. ej., el guaraní para aquellos niños paraguayos cuya L1 es el español.” Teniendo claro los anteriores conceptos nos enfocamos ahora en la L.E., pero desde un proceso global comunicativo, como lo plantea Benamí Barros García, quien dice: “Lengua extranjera, entendido ya no como hablante ideal de una lengua como no nativo, sino como partícipe activo y real de un proceso social comunicativo” (Mn Kharissova).

Se evidencia una clara imagen de lo que la comunicación trae consigo: la evolución continua de la lengua y el proceso comunicativo. Lo anterior se explica cuando vemos la lectura como un todo y no por sus partes o sus características, incluyendo la lectura en otra lengua, la lectura en sí y como dicen las autoras (Zarobe, 2019), cuando afirman que es un “proceso holístico de leer en otra lengua” pues leer en otra lengua trae consigo, los conocimientos previos de lectura, el qué y cómo leo, de qué forma, y/o a qué me enfrento como lector, es un entramado de pasos a seguir para llegar a hacer o tener una buena comprensión lectora en otra lengua.

Dentro del desarrollo de habilidades que posee un buen lector en lengua extranjera o segunda lengua, se encuentran las mencionadas por el lector Zarobe, 2019 (memoria, atención, velocidad, automaticidad), (memory, attention, speed, automaticity) además de “conocimiento del tema y de la lengua”. Desglosando una a una estas características vemos que: es imprescindible recordar lo leído para poder develar el mensaje de fondo del texto, es decir, hacer uso de la memoria, y poder con ello, expresar nuestra idea. Yéndonos un poco más lejos, tener presente el sonido de las palabras, reconocimiento de fonemas y grafemas hacen parte necesaria para tener una buena fluidez lectora y manejo de la velocidad al leer. Ahora, si hablamos de automaticidad, se podría decir que en cualquier lengua se acoge el rasgo de lectura de forma mecánica.

Otra de las características a la hora de aprender lectura en lengua extranjera es, primero tener presente el parecido en gramática, claro está, de ciertas lenguas como las lenguas romances como lo son el Español, Portugués, Italiano, Francés entre otras, ya que la estructura gramatical es muy similar entre ellas, por tanto, un poco más fácil de aprender. Segundo, recordar que algunas lenguas se consideran lenguas transparentes y otras lenguas opacas según sea el caso, como se afirma “La diferencia fundamental entre

las ortografías opacas y transparentes reside en el nivel de consistencia entre la representación fonológica y ortográfica de las palabras. Así, por ejemplo, el español a diferencia del inglés, es una lengua de ortografía transparente dado que las inconsistencias en las relaciones Grafema-Fonema (G-F) se reducen a unas pocas correspondencias de naturaleza compleja". (Diuk, 2013).

Por su parte, al leer en inglés, lengua opaca, se promueve en el lector principiante un modelo donde leer imágenes cobra importancia, es decir, este lector se encuentra en una etapa logográfica como lo explican los autores Diuk, Beatriz, & Ferroni, Marina. (2013) "Es por ello que el lector intenta leer apoyándose en información visual, etapa logográfica (Frith, 1985)". Lo anterior da explicación, cuando el lector principiante en inglés, recurre a una palabra o palabras

ya conocidas, para leer una nueva palabra que comparte la letra inicial, dicho de otra manera y como afirman las autoras Beatriz Diuk¹; Marina Ferroni "procesan las dos primeras letras y buscan en su léxico mental una palabra que coincida con esas letras". Si bien son métodos diferentes para la lectura inicial en cada lengua mencionada, es crucial detenerse a analizar las formas en que se presenta el aprendizaje de la lectura en inglés, ya que sugiere un proceso más lento a la hora de adoptar la lectura como un todo, aunque esto ocurre con lectores de lengua materna (inglés), se ve incrementado en lectores donde el inglés es la lengua extranjera, ya que el vocabulario referente en su mente, no es amplio ni suficiente mucho menos utilizado en contexto.

Sin embargo, el lector de lengua extranjera inglés, si puede alcanzar a tener una lectura consiente, argumentativa y crítica

CONCLUSIÓN

Para concluir, teniendo claro y a manera de esbozo las anteriores definiciones, surge una duda, ¿está claro que leer en otra lengua no configura un problema en la comprensión del texto leído sino más bien, es una ventana abierta para la interculturalidad, la habilidad comunicativa y la creación de conocimiento? Los retos de la sociedad actual no escatiman tiempo ni edad para empezar a hacer parte del cambio, donde se interpreta, se conceptualiza y se crean formas de comunicación diferentes a diario, y es a esto a lo que debemos apuntar los maestros, a preparar a los estudiantes de hoy, a enfrentarse a nuevas formas de aprendizaje y a canales diferentes que se presentan con la información requerida.

Por otro lado, si como maestros de lengua y los que no lo son, nos quedamos anclados en una sola y única forma de aprender y enseñar, o con la idea de que desmenuzar el aprendizaje de los estudiantes, es abrirle el camino a su academia, bloqueamos o cerramos las puertas al conocimiento; por tanto, deberíamos no subestimar su intelecto, su forma de aprender, ya que el medio, de forma alarmante cada día pide más y más, ellos, los estudiantes, aprenden mucho más rápido de lo que creemos.

Una de las estrategias que los maestros pueden implementar en la enseñanza de lectura en lengua extranjera, es empezar por destrezas y habilidades adoptadas por los estudiantes, en la que se sientan cómodos con vocabulario, textos cortos y con esquemas como narración que es uno de los que traen consigo secuencias de actividades que permiten al lector tener una vivencia más cercana con el texto. Sin embargo, se debe tener presente que no es igual el mensaje que devela el lector nativo que aquel al que se enfrenta el lector L2 o el lector LE, ya que puede encontrar modismos, son esa pequeña parte que estudia la sociolingüística y que únicamente con ella puede llegar a entender el lector el mensaje real del texto, los cuales se aprenden en contexto.

Otra forma de empezar la enseñanza de la lectura en lengua extranjera en este caso inglés, sería aumentando el reconocimiento de vocabulario a través de imágenes haciendo relación y énfasis en la letra inicial de la palabra. Así mismo, adoptar la lectura por asociación donde se presenta la palabra con la imagen correspondiente, una vez se tenga en relación, procede a omitir la imagen.

Enfrentarse a un texto es difícil si no se tienen las habilidades lectoras propias de cada edad académica requerida; por tanto, uno de los pasos a plantearse como maestros, es encontrar las falencias o vacíos en la lectura en la lengua materna del estudiante, y empezar a subsanarlas de tal forma que, al llegar a un texto en otra lengua, pueda hacer uso de los componentes de la lectura en general y de forma holística que este, genere su propio conocimiento.

En el ámbito educativo, los maestros también deben tener presente que los estudiantes a pesar de que aprenden lengua a través del contenido de una asignatura, lo realmente relevante es adquirir conocimiento en lengua extranjera, pues es lo que marca la diferencia a nivel personal, académico y social.

Desde otro ángulo, permitir que los estudiantes desde temprana edad se enfrenten a la lectura en otra lengua, lleva consigo una serie de criterios que no se deben omitir, pasando por consolidar las bases de la lectura y la escritura en su lengua materna, fomentando la lectura desde diferentes campos del saber y terminar por la enseñanza de construcción de su propio conocimiento a través de la lectura consiente y comprensiva en otra lengua, donde el idioma no es una barrera pero si un reto de la sociedad actual.

Bibliografía

Diuk, B. &. (2013). ¿Anglo centrismo en los modelos de adquisición lectora? Un estudio en una lengua de ortografía transparente. Summa psicológica UST (En línea. Obtenido de ¿Anglo centrismo en los modelos de adquisición lectora? Un estudio en una lengua de ortografía transparente. Summa psicológica UST (En línea: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2013000200003&lng=pt&tlng=es).

Enseñar Lengua. (2003). En L. M. Cassany D, Enseñar Lengua (pág. 576). Barcelona.

Flores, Emilio, Calsina, Wilber C., & Velazco, Benjamin. (2021). Comportamiento del consumidor en el uso de la biblioteca virtual de acceso libre. Un caso de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano, Perú. Formación universitaria, 14(3), 57-64. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300057>

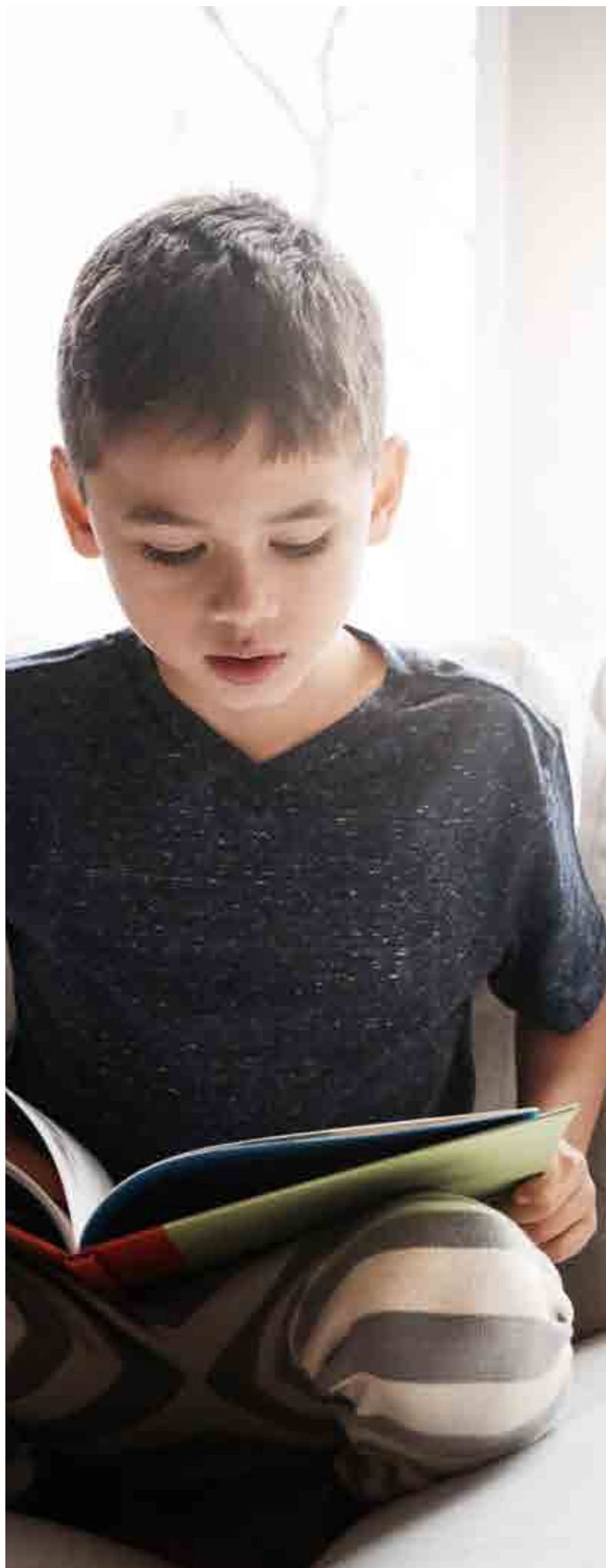
González, M. M.-J. (junio de 2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. Obtenido de Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad: (https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012)

M.Kharnasova, B. B. (s.f.). La interculturalidad como macro competencia en la enseñanza de lenguas extranjeras: revisión bibliográfica y conceptual. En B. B. M. Kharnasova, La interculturalidad como macro competencia en la enseñanza de lenguas extranjeras: revisión bibliográfica y conceptual (pág. 99).

Pérez Gómez, Á. I. (2013). Educarse en la era digital. Obtenido de Educarse en la era digital: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100009&lng=es&tlng=es.

Real academia de la lengua española. (11 de 06 de 2024). Diccionario panhispánico de dudas. Obtenido de Diccionario panhispánico de dudas: <https://www.rae.es/dpd/leer>

Zarobe, Y. R. (Mayo de 2019). La lectura en lengua extranjera. Obtenido de La lectura en lengua extranjera: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://octaedro.com/wp-content/uploads/2020/06/30810-Lectura-lengua-extranjera.pdf>



EL PASO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL COLEGIO SANTO TOMÁS DE AQUINO.

The Step to Educational Inclusion of the Saint Thomas Aquinas School

María Isabel Sierra - Terapeuta Ocupacional con experiencia de más de 25 años en rehabilitación pediátrica y educación pedagógica, en Colegios e IPS de apoyo terapéutico y preventivo en población infantil. terapiaocupacional@santotomas.edu.co

Sonia Edith Becerra Rodríguez - Especialista en Neuropsicología infantil, psicóloga con más de 10 años de experiencia en colegios. psicologiamayores@santotomas.edu.co

RESUMEN

El Colegio Santo Tomás de Aquino abriendo las puertas a la educación inclusiva, realizará una revisión teórica, sin dejar de lado la filosofía de Santo Tomás como precursor de la Institución, con el fin de transformarse e identificar las barreras y poco a poco eliminarlas con el objetivo de avanzar en el proceso. Es importante abarcar los diferentes frentes que componen el Colegio (Administrativos, docentes, equipo de apoyo) por medio de capacitación para la interiorización de los recursos que cada día posibilitan una mayor y mejor implementación de la Educación inclusiva; sin dejar de lado la participación y apoyo de las familias tomasinas que consolidan una parte de la Sociedad Colombiana.

Palabras clave: Educación inclusiva, educación integral, barreras, diversidad.

ABSTRACT

The Saint Thomas Aquinas School, opening the doors to inclusive education, will carry out a theoretical review, without leaving aside the philosophy of Santo Tomás as a precursor of the Institution, in order to transform itself and identify the barriers and little by little eliminate them with the objective of advancing the process. It is important to cover the different fronts that make up the School (Administrative, teachers, support team) through training for the internalization of the resources that every day enable greater and better implementation of inclusive Education; without leaving aside the participation and support of the tomasian families that consolidate a part of the Colombian Society.

Keywords: Inclusive education, Integral education, barriers, diversity.



INTRODUCCIÓN

El presente artículo dará a conocer la importancia de incorporar el proceso de inclusión a nivel educativo, lo que lleva al Colegio Santo Tomás de Aquino a hacer una revisión teórica desde discursos mundiales hasta llegar a políticas públicas de nuestra Nación, lo anterior se ha venido indagando con el fin de minimizar las barreras de la exclusión, para reconocer y aceptar la diversidad; desde un enfoque de derechos y calidad de vida.

Históricamente en Colombia la población vulnerable ha estado excluida, invisibilizada e incluso marginada, por lo tanto, se han generado leyes que apoyan y avalan los derechos de esta población permitiéndoles una mejor accesibilidad, permanencia y calidad a la educación. Por tanto, desde la ley general de Educación, la Ley 115 de 1994, de manera particular el artículo 46, se establece que “la educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, hacen parte integrante del servicio público educativo”. También contamos con la Ley Estatutaria 1618 de 2013, “por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” proponiendo así, una serie de medidas y acciones afirmativas que permiten a las personas con discapacidad, bajo un marco de corresponsabilidad, ejercer sus derechos en igualdad

de condiciones con las demás personas.

En el campo educativo, prevalece el discurso de la educación inclusiva, en especial desde la aparición de la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos” (Unesco, 1990). Este y otros documentos provenientes de organizaciones internacionales, permearon con contundencia el marco legal de los países que se acogieron a ellos, entre estos Colombia, de manera que la educación inclusiva tiene un gran soporte jurídico que la promulga como un derecho, con la esperanza que sea el horizonte estratégico que de una u otra forma minimice la desigualdad e inequidad que existen en las naciones, especialmente las de América Latina (Skliar, 2015). En el caso de Colombia, hay diversas leyes, acuerdos y políticas, en general, normatividad que avalan la implementación de la educación inclusiva, entre ellas la Constitución Política (Asamblea nacional constituyente, 1991), la Ley 115 de 1994, la Ley 361 de 1997, la Ley 762 de 2002, la Ley 1145 de 2007, la Ley 1346 de 2009, la Ley 1618 de 2013, el Decreto 366 de 2009 y el Decreto 1421 de 2017. En concordancia a lo anterior y acogiéndonos a la norma, el Colegio Santo Tomás de Aquino, luego de un juicioso estudio, propone como brindar una adecuada atención a la diversa población, es así como construye su política de inclusión cuyo objetivo principal es fortalecer a la comunidad

tomasina, desde todas sus áreas de gestión para que se consolide día a día, como una institución que ofrece un servicio educativo de calidad en la formación integral de la persona, con esto se pretende contribuir a cerrar brechas de inequidad desde la participación de toda los actores educativos, con especial atención a la promoción de niños, niñas y adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación, específicamente aquellos que presentan alguna discapacidad. “Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica y social, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios comunicativos apropiados y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos (Presidencia de la República de Colombia”, 1996, p.1).

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Debe ser de calidad, equitativa, accesible y garantizar la permanencia. Es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Es la herramienta más eficaz para la expansión de las capacidades en los individuos. Es la medida para eliminar progresivamente la discriminación y promover la integración. Valora las diferencias,



logra la formación moral, espiritual, afectiva, intelectual y física. Forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Debe ser una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuya a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad. La educación debe ser integral y pertinente, debe proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. Esta mirada, remite a una escuela esencialmente inclusiva, con una responsabilidad fundamental frente a la trayectoria educativa completa y a la trayectoria de vida de cada estudiante, independientemente de sus características, con la garantía de un desarrollo pleno en la sociedad. La escuela está llamada a eliminar todo tipo de barreras que se puedan presentar en el proceso. Estos son los elementos y cualidades que debe presentar cualquier establecimiento del país. Esta concepción de escuela se enmarca en los ideales de la propuesta de la educación inclusiva acerca del derecho de toda persona a ser educada junto a sus iguales, en donde la sociedad asegure el desarrollo de la inclusión (Booth & Ainscow, 2015).

Lo anterior nos lleva a revisar en la práctica cuando abrimos las puertas a la inclusión, fortalecer las redes de apoyo, profesionales-docentes, psicólogas, terapeuta ocupacional, y demás administrativos idóneos con el fin de integrar y apoyar a la comunidad “Orden de Predicadores” en esta labor. Lo que nos ha llevado a pensar sobre la importancia de reconocer la diversidad y cómo el ámbito educativo tiene una gran participación en ello, ya que se habla de modelos educativos modernos, transformadores de realidades que nos movilizan frente a las necesidades de las generaciones actuales, aportando a la sociedad el respeto, la tolerancia y la flexibilización.

Con base en el anterior preámbulo,

realizaremos un breve recorrido para visibilizar y dar a conocer, como el Colegio Santo Tomás de Aquino ha venido creciendo en el fortalecimiento de la inclusión educativa y social de los estudiantes, obedeciendo a la normativa colombiana pero también apuntando a la transformación educativa, ya que es una forma de comenzar la transformación que demanda la educación del siglo XXI.

El hecho que nuestro colegio abre las puertas no sólo en letras sino en acciones a la diversidad, genera construcciones y deconstrucciones frente a las barreras que los niños, niñas y/o adolescentes han tenido que enfrentar llevándolos a la exclusión y/o aislamiento durante años; lo anterior, repercutiendo en la salud mental tanto de sí mismo como de su sistema familiar, lo que nos debe llevar a tener un rol más participativo con las familias tomasinas, apoyando al colegio en el fortalecimiento de principios que ayuden a nuestros estudiantes, e hijos a ser más respetuosos con la diferencia; independientemente la que sea (condición socioeconómica, raza, condición física, entre otras), ya que la diferencia es parte de nuestra esencia como seres humanos, nos hace únicos. Así que esa simple razón nos debería impulsar a reconocer y valorar el esfuerzo que hace el Colegio, actualmente, se incorporó al equipo de practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Especial, en tanto creemos firmemente que un servicio educativo de calidad cobija una educación inclusiva. Por tal motivo, la institución brinda adaptaciones, oportunidades y apoyos psicopedagógicos al estudiante y su familia con el fin de enfrentar, superar y transformar juntos las dificultades y barreras presentes, alcanzar el mejor nivel de desempeño y bienestar de aquellos que nos han confiado.

Los invitamos una vez más a dejar de lado todas aquellas experiencias negativas frente a la percepción que tenemos sobre la inclusión, ya que el ambiente escolar es la mejor oportunidad de valorar al otro como persona, como sujeto diferente. La

invitación es a que reflexionemos y por un momento tomemos el lugar de aquellos padres y madres con hijos con discapacidad sea física, intelectual, psicosocial, entre otras; las muchas puertas que han tocado y solamente han recibido rechazo, sólo así vamos a reconocer que también nosotros excluimos cuando nos dejamos llevar por los prejuicios.

Es hora de pasar la página, y de reconocer el sentir del padre, madre o cuidador de los niños y jóvenes con discapacidad ya que son ellos los que sienten frustración, culpa, enojo e impotencia frente a la condición de su hijo y como por esa diferencia es excluido en todos los ámbitos de la sociedad.

Dicha exclusión es una permanente en el curso de vida del sujeto con discapacidad y para la familia cada día es más difícil; ya que el estudiante va creciendo y es la familia la que debe buscar una institución educativa que le brinde un ambiente ameno y tranquilo para aprender las habilidades que necesita para la vida; y es en este punto donde se debe encontrar la convergencia entre Familia y Escuela por lo que Muñoz Martínez (2017), recalca el termino Equidad y se refiere a este, como uno de los valores centrales en los que se apoya la visión de la Educación inclusiva, que debe llevar a la construcción de culturas inclusivas institucionales de los cuales somos responsables toda la comunidad educativa, así las cosas y partiendo de esta consideración, es importante también autoevaluarnos frente a las competencias docentes con relación a estos valores, de manera que se puedan anclar a estos elementos esenciales, los conocimientos y actitudes que faciliten, en el ejercicio diario de los docentes los procesos de inclusión.

Preguntémonos si las cifras del acoso escolar que se presentan en los diferentes colegios en las principales ciudades del país no se debe a factores como la inclusión y el respeto por la diferencia, lo que permite visualizar que nos dejamos llevar por otros aspectos y olvidamos que los valores y principios son el complemento de la educación integral que se oferta y la

cual se le apuesta en este último siglo; que no termina obviamente en el ámbito escolar, sino que trabaja continuamente para traspasar fronteras tales como el ambiente universitario y a largo plazo el ámbito laboral; lo mencionado anteriormente, ha sido guiado por parámetros universales ya que desde la ONU se plantea como Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4), una “Educación para todos”, por lo tanto, se hace prioritario que desarrollemos en nuestro hacer docente y prácticas pedagógicas, metodologías flexibles que generen accesibilidad permanente y estrategias como el DUA- Diseño Universal para el Aprendizaje que nos involucra como agentes activos en la minimización y eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación,

“La discapacidad no debe ser vista como lo que le falta al sujeto, como lo que no tiene, según el modelo social de la discapacidad, considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales.” (Maldonado- 2013).

Evidenciando que el foco de la discapacidad pasa de la persona al contexto, la corresponsabilidad es de todos, siendo esta una autorreflexión para analizar nuestro quehacer diario como persona, profesional y/o institución.

Por lo tanto, no es apuntar en muchos frentes sino ir construyendo con base en lo que tenemos, debemos conocer que el Colegio ha venido trabajando sobre una apertura a la atención de la discapacidad cognitiva y emocional en primera instancia, estamos enfocados en que los docentes tengan claro las bases neurocientíficas del aprendizaje, los procesos cognitivos implicados y los factores socioemocionales que influyen en la participación de los estudiantes buscando que sean personas hábiles, competentes y seguras a corto, mediano y largo plazo. Donde todos enfocados y apoyados como comunidad educativa podemos velar por un éxito escolar y bienestar estudiantil, debemos reconocer la diversidad sea cual sea, como una fortaleza humana “De todos” y podemos transformarla en un recurso con valor educativo invaluable.

Para finalizar, querido lector, le proponemos que lea la siguiente cita de Casanova 2018 y la interiorice como bandera de su reflexión pedagógica:

“.....si la sociedad pretende convivir en la diversidad, es fundamental que se comience por las aulas, de manera que los procesos formativos se cimienten en los principios de la educación inclusiva como elemento central para viabilizarlo” .

Concluyendo así, lo invitamos a ser parte de este equipo con su conocimiento, participación y apoyo e ir avanzando en ese trayecto que cada día abre más puertas teniendo presente, que ya hacemos parte de los Colegios del mundo IB; quienes están comprometidos en ofrecer una educación inclusiva más allá de etiquetas eliminando barreras para el aprendizaje y la participación de los niños, niñas y/o adolescentes de nuestro país.

Bibliografía:

Ley 115 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. El Congreso De La República De Colombia.

LEY 361 DE 1997, Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. El Congreso de Colombia.

Ley 762 de 2002, mediante la cual se ratifica la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad.

La Ley 1145 de 2007 logra desde la participación de las personas con discapacidad, la materialización de políticas, planes del orden nacional y territorial con acciones y recursos para su atención e inclusión de la población con discapacidad.

La Ley 1346 de 2009, Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior; la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. El Decreto 366 de 2009, “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva.

La Ley Estatutaria 1618 de 2013, ley tiene por objetivo garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, de acciones afirmativas, de ajustes razonables y de la eliminación de toda forma de discriminación por razón de discapacidad.

Decreto 1421 de 2017, Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Análisis documental sobre inclusión educativa en Colombia a partir de la producción académica de estudiantes de los programas de licencia en pedagogía infantil y de la licenciatura en educación infantil de tres universidades. | Revista Interacción Vol. 14 | 2014-2015-2016 | Facultad de Ciencias de la Educación. págs. 111-128. Universidad Libre | ISSN 1657-7531

Casanova, M. A. (2018). Educación inclusiva. ¿Por qué y para qué? Revista Portuguesa de Educação, 31,42-54

García C Angélica M (2020), Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. Vol. 15 Num. 2. Revista Libertadores ONU <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/centro-de-la-unai-para-el-ods-4-educaci%C3%B3n-de-calidad>

Palacios, A. (2008), El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Ediciones CINCA, Madrid

Victoria M Jorge A. (2013), El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Bol. Mex. Der. Comp. vol.46 no.138 Ciudad de México sep./dic.

Villaescusa Ma. Isabel Alejo. (2022), La accesibilidad, una clave para la inclusión educativa. Accesibilidad e inclusión educativa. Vol.3 Num.1 Journal of Neuroeducation.

SOBRE IA EN EL AULA, UN PEQUEÑO ACERCAMIENTO.

About AI in the classroom, a small approach.

Andrés Augusto Ovalle Montoya, Colegio Santo Tomás de Aquino, Ing. Químico.
andresovalle@santotomas.edu.co

El presente describe lo sucedido, en varios y concretos acontecimientos, al utilizar IA-Generativa como herramienta de discusión y valoración académica con estudiantes de bachillerato en clase. El cómo desarrollar trabajo mancomunado entre estudiantes e IA, bajo un sustento, resolviendo el por qué de su uso, queda bajo consideración de experimentación e investigación. Sin embargo, el inicio y desarrollo de diferentes dinámicas permitió un ensayo y error que ofrece luces para futuras prácticas de IA en el aula.

Palabras clave:
IA-Generativa,
Chat GPT,
transcripción
y
evaluación.

This document describes what happened, in several specific events, when using Generative AI as a tool for discussion and academic assessment with high school students in class. How to develop joint work between students and AI, under a support, resolving the reason for its use, is under consideration of experimentation and research. However, the initiation and development of different dynamics allowed for trial and error that offers insights for future AI practices in the classroom.
Key words: Generative- IA, Chat GPT, transcription and evaluation.

Desde el año pasado me había hecho a la idea de trabajar con los estudiantes sobre la IA, pero todavía no encontraba ni el cómo lo iba a desarrollar ni el por qué de tal proyecto. Haciendo scrolling en redes sociales y viendo como por notificaciones se me llenaba la pantalla de titulares al estilo “¿Qué es la inteligencia artificial?”, “¿Qué es la IA y cómo nos ayuda?”, “Inteligencia Artificial, en términos sencillos”, encontraba cada vez más

información acerca de cómo funcionaba y la razón de ser de las IA's (Contracción para referirse a Inteligencias Artificiales). Mucha de esta información fue de gran utilidad para llamar la atención de los estudiantes en clase, quienes incluso ya la habían ensayado y tenían usuarios para el uso de Chat GPT, acrónimo del inglés Chat Generative Pre-trained Transformer, una aplicación que funciona por medio de generación de texto, formato chat, con respuestas que nos sorprendieron, a mí y a estudiantes por igual, fuese la pregunta que le hiciéramos, pues parecía que estuviésemos hablando con otro ser humano detrás de la pantalla. (Robert, 2023)

AI verificar preguntas y respuestas con mis estudiantes utilizando Chat GPT, nos dimos cuenta rápidamente, en el intercambio de experiencias, lo sencillo que puede ser resolver cualquier cuestión, de cualquier índole, a la velocidad de un clic. Lo





Andrés Ovalle Montoya

Soy ingeniero químico de la Universidad Nacional, profesor vinculado desde el presente año en el colegio Santo Tomás de Aquino.

Llevo 6 años trabajando como profesor bilingüe y 8 en total como profesor en el área de ciencias naturales tanto en primaria como en bachillerato. En ambas instancias, de los estudiantes, he podido aprender más de lo que he intentado enseñar. Aprovecho este corto párrafo para agradecer a la institución y a mi campo saber, la oportunidad que se me brinda, al escribir el presente artículo relacionado con la IA, un tema que me ha suscitado errores, que me apasiona profundamente, y del cual deseo sacar provecho. Finalizo con la siguiente cita “Supongo que solo aquellos que no hacen nada están libres de cometer errores” Conrad.

personalizada que son las respuestas nos invitaron a seguirle preguntando sin parar acerca de todo un poco. Me pareció analógica la situación al compararla con la llegada de plataformas de búsqueda tales como Google, Bing o Yahoo Search, plataformas que raramente usamos pues Google se convirtió en el más popular, ya que haciendo clic en la lupa se arrojaban mil o más resultados. Al buscar, por curiosidad, que hace a Google tan usado, me encuentro con que posiblemente es el mejor motor de búsqueda dados sus potentes algoritmos e Inteligencia Artificial. Es decir, ¿Google usa IA y yo no lo sabía? ¿Desde hace cuánto existe la IA y cómo funciona? Volviendo a la experiencia con mis estudiantes del año pasado, al responder ¿Qué es la química? en menos de 4 renglones y terminar con el famoso “¿Hay algo más en lo que pueda ayudarte?” nos indujo, tal vez más a mí que a los chicos, a la forma en cómo podía responder de forma tan clara y sin perder precisión. Llamaba aún más la atención el cómo articulaba conceptos tan rápido, que le volví a preguntar “¿Me puedes explicar la química de una manera muy sencilla?”, para lo cual contestó: “¡Claro que sí! La química es como un juego de construcción a nivel muy pequeño, donde los átomos y las moléculas son las piezas. Estas piezas se combinan



de diferentes maneras para formar todo lo que vemos a nuestro alrededor, como el agua, el aire que respiramos, los alimentos que comemos y hasta nuestro propio cuerpo. En resumen, la química estudia cómo se unen y se transforman estas piezas para crear todo lo que nos rodea. ¿Te gustaría saber más sobre algún tema en particular?”. Una respuesta que ni Demócrito o Leucipo se hubieran podido imaginar de un ente no vivo, pues aquellos dos griegos del siglo IV antes de cristo, lo pensaron de forma muy parecida, desde el uso de “a tomos” en su concepto de indivisible, hasta las formas que pudieran tener estas partículas para explicar sus propiedades y aspecto que concebimos a nivel macro. Todo esto por supuesto imaginado. En Grecia no existía forma de probar, de manera visual, que algo más pequeño de lo que podían ver los ojos existía; adicionalmente, de seguro que la IA accedía a esta información de una fuente de internet.

Estábamos en una especie de situación hilarante con los estudiantes, en esas últimas 2 semanas de cierre de bimestre, momento en el cual pudimos conversar más allá de lo que el pensum académico nos exigía, pues ya habíamos terminado el tema curricular. Algunos comentarios fueron, “haberlo utilizado desde el principio ¡profe!”, a lo que otros respondían, “Hubiera sido muy fácil, no había

“LA IA PODRÍA REEMPLAZAR A LOS PROFES EN EL AULA, ¿NO CREEN?”

retos”. Comentarios iban y venían. Hasta que escuche el terrorífico, nunca grato “La IA podría reemplazar a los profes en el aula, ¿no creen?” y por supuesto que yo estaría allí para responderles el siempre y ya conocido “Porque una máquina jamás sentirá como siente un ser humano”.

Aquella fue mi primera experiencia de varias semanas, con primeros grados de bachillerato, en un colegio promedio, al norte de la ciudad, sobre el uso de la IA que todavía no me respondía



ni el cómo lo iba a utilizar, ni tampoco la razón de vincularlo a un aula, de volverlo proyecto. Pero me daba luces para seguir avanzando en el objetivo del presente documento.

Al leer que en tan solo seis días Chat GPT alcanzaba el millón de usuarios, después de su lanzamiento el 30 de noviembre de 2022, y que ha dos meses alcanzaba los 100 millones de usuarios por mes, es decir, uso continuo de la aplicación después de una suscripción, me hacía doblemente pensar en lo rápido de su alcance y en la urgencia por utilizarlo. Chat GPT estaría por encima de Instagram que logró la misma cifra en 2 años y medio, o de TikTok, en tan solo un año y medio. Por encima incluso de juegos que pululan en las aulas tales como Pokemon GO o Among US que lograron 100 millones de descargas en 1 y 3 meses respectivamente. (Edwards, 2023)

El año pasado también tuve mi primera experiencia en debate sobre el manejo de IA en el aula, con pares, coordinación, vicerrectoría y rectoría que dejó como conclusión “La IA llegó para quedarse”. No solo se discutía, en estado condicional, si se debía utilizar en el aula, sino cómo se debía regular. Una situación muy engorrosa que dejaba a la mayoría de nosotros los profesores en el limbo, pues la forma de respuesta de Chat GPT hacía pensar una redacción propia de los estudiantes al aplicar preguntas abiertas, preguntas que tanto nos gustan a los maestros dispuestos a trabajar producción escrita, procedimientos y cálculos por encima del famoso a, b, c, d. Al final de la charla quedamos boquiabiertos al escuchar que el señor Rector por más de 3 horas de rentable exposición y moderación lo había preparado todo con IA, pues los tiempos a veces no le daban para lo mucho que debía realizar y producir. Nuevamente más cerca, por experiencia, y esta vez con pares, de poder responder el por qué y el cómo de las IA's en las aulas.

Ahora bien, para contestar al objetivo propuesto al principio del presente, debemos añadir mínima información sobre cómo funciona una IA, y en particular Chat GPT. Este último funciona como un modelo de lenguaje ampliado o de gran cantidad de información. Se les llama LLM (por sus siglas en inglés, Large Language Model) programas de ejecución algorítmica y presentación chat o chatbot. Funciona a través de la predicción por algoritmos, es decir, ante una pregunta, busca en una amplia red de información (internet) para producir la respuesta más probable dada una secuencia de preguntas u orden en las palabras de una sola pregunta. En un párrafo previo se exponía una serie de respuestas de parte del chatbot ante algunas preguntas sobre química. A continuación, se presentan tres imágenes donde Chat GPT contesta de una manera personalizada y humana.



Hola humano, soy un chatbot IA impulsado por GPT. ¿Preguntame cualquier cosa!



¿qué es la química?



La química es la ciencia que estudia la composición, estructura, propiedades y transformaciones de la materia a nivel molecular y atómico. Es una disciplina fundamental para comprender cómo interactúan los diferentes elementos y compuestos en nuestro entorno, así como para desarrollar nuevos materiales, medicamentos y tecnologías. ¿Hay algo más en lo que pueda ayudarte?



Me puedes explicar la química de una manera muy sencilla?



¡Claro que sí! La química es como un juego de construcción a nivel muy pequeño, donde los átomos y las moléculas son las piezas. Estas piezas se combinan de diferentes maneras para formar todo lo que vemos a nuestro alrededor, como el agua, el aire que respiramos, los alimentos que comemos y hasta nuestro propio cuerpo. En resumen, la química estudia cómo se unen y se transforman estas piezas para crear todo lo que nos rodea. ¿Te gustaría saber más sobre algún tema en particular?

Ilustración 1. Interacción con Chat GPT.

Y sin preocuparme por la ortografía, una tercera pregunta fue

Entonces porque a veces se me hace tan difícil entenderla?



Es normal que la química parezca difícil de entender a veces, y aquí te doy algunas razones por las que esto puede suceder:

1. **Abstracción:** La química a menudo trata con conceptos abstractos que no podemos ver directamente, como los átomos y las moléculas. Esto puede hacer que sea más difícil visualizar y comprender.
2. **Terminología técnica:** La química tiene su propio lenguaje con muchos términos y símbolos específicos. Aprender y recordar toda esta terminología puede ser un desafío.
3. **Matemáticas:** La química requiere el uso de matemáticas para realizar cálculos relacionados con las reacciones químicas, las concentraciones de soluciones, etc. Si no te sientes cómodo con las matemáticas, esto puede dificultar el aprendizaje.

Ilustración 2. Calidad en las respuestas de Chat GPT.

Más aún, consejos y un ánimo al final.

Para superar estas dificultades, aquí tienes algunos consejos:

- **Estudia paso a paso:** No trates de aprender todo de una vez. Enfócate en entender bien los conceptos básicos antes de pasar a los más avanzados.
- **Usa visualizaciones:** Hay muchos recursos visuales y simulaciones en línea que pueden ayudarte a visualizar los átomos, las moléculas y las reacciones químicas.
- **Practica problemas:** La práctica constante con problemas de química puede ayudarte a comprender mejor los conceptos y a sentirte más cómodo con los cálculos.
- **Pide ayuda:** No dudes en pedir ayuda a tus profesores, compañeros o buscar recursos en línea si te encuentras atascado.

Con el tiempo y la práctica, la química se volverá más comprensible y menos intimidante. ¡Ánimo!

Ilustración 3. Lenguaje motivacional de Chat GPT.

Lo anterior me ahorra cientos de clics, al preguntar en el buscador de Google, y que éste me ofrezca miles de páginas entre las cuales “Wikipedia” y “rincón del vago” pudieron ser muy populares en años previos. De hecho, me incluye consejos, que tal vez nunca haya aplicado, y me sugiere un ¡ánimo! para seguir adelante en la búsqueda de conocimiento. Ahora se entiende un poco más de su funcionamiento y tal vez en parte el porqué de su uso.

Durante el presente año he descubierto que existen varios chatbots, tales como Gemini, antes llamado Bard y BingChat, los cuales son extensiones de Google y Microsoft respectivamente. Funcionan tal como lo hace la IA de Chat GPT bajo cuatro parámetros esenciales; primero, recoge información. Segundo, dentro de su algoritmo tiene un paso a paso para utilizar la información. Tercero, estos paso a paso condicionados para utilizar la información se vuelven reglas para llegar a conclusiones aproximadas o definitivas de una pregunta o sugerencia. Como cuarto y último paso, están programadas bajo algoritmos para autocorregirse en caso dado. Lo anterior lo aprendí de un curso virtual ofrecido de parte de IBEC LATAM, por intermedio del colegio Santo Tomás de Aquino.

Adicionalmente he descubierto que las IA's vienen de tiempo atrás. Desde los sistemas de recomendación,

reconocimiento de voz, hasta los predictores en los chats de escritura y en programas como Word o Excel, en general, paquetes de office, a los cuales estamos acostumbrados ya por más de una década, vagamente reconocidos, también son IA de primera etapa o también conocidos como IA débil o IA Estrecha. El reconocimiento de imágenes, como usualmente sucede en Facebook para identificar familiares, primos, amigos e incluso desconocidos, hace parte también de esta primera etapa de IA Estrecha. La segunda etapa es IA-Generativa, también conocida como IA General o fuerte, diseñada para comprender, aprender, adaptarse y generar conocimiento. Varios ejemplos son Chat GPT de Open IA, para generación de texto, al igual que Claude de Anthropic. Midjourney o DALL-E 2, para síntesis de imágenes. Magenta de Google, como procesamiento de sonido, o Canva como generación multimodal. La tercera y última etapa mejor descrita como “IA superinteligente, que superaría la inteligencia humana prácticamente en todos los campos, incluida la creatividad científica, la sabiduría general y las habilidades sociales. este tipo de IA aún no existe y existen debates significativos sobre su viabilidad e implicaciones éticas.” (Curso de IA para docentes, IBEC LATAM) hacen pensar y repensar

el futuro de la educación no sólo en términos prácticos sino en el ámbito ético.

Este año, durante una práctica teórica de química, se realizó un quiz como material evaluativo, que tenía como objetivo valorar la recordación, comprensión y aplicación de lo visto en dos semanas de práctica de laboratorio. En la práctica se midieron volúmenes y pesos de sustancias sólidas, líquidas y gaseosas, este último estado de agregación se calculó como resultado de la pérdida de masa en una de las reacciones. Una de las 4 preguntas sugería, ¿Cómo puedo medir el volumen de una sustancia líquida a partir de un frasco cerrado? Dentro de las herramientas que podían utilizar los estudiantes era el celular, para el cual debían escribir qué recurso específico del celular utilizaron y especificar la fuente de información consultada ya sea libro, cuaderno, o fuente virtual, en cada respuesta contestada. La mayoría de los estudiantes contestó con base en lo que se acordaban de las prácticas, más aún escribían en recursos utilizados, “mi cabeza”, “mi pensamiento”, “la lógica”, mientras algunos otros “consulta en el cuaderno”, “consulta en el libro”, y uno que otro expresaba “uso de celular” o solo “celular”. De los 24 quices revisados, 7 en particular habían hecho uso de Chat GPT y 3 transcribieron tal

cual como les ofrecía la respuesta. En la siguiente clase, les pregunté a los 3 estudiantes ¿Cómo puedo medir el volumen de una sustancia líquida a partir de un frasco cerrado? una me contestó “con las liniesitas esas que tienen los frascos del laboratorio”, lo cual era correcto, y le pregunté por qué lo había transcrito. Me respondió diciendo “Es que así es más rápido, escribo y copio”, otro me contestó “La respuesta es más larga y completa, de pronto mi respuesta esté mal y me saque 0”. De la valoración anterior las conclusiones pueden ser variadas y no definitivas.

Nuevamente con otro curso, en diferente grado, bajo las mismas condiciones de uso de herramientas, también bachillerato, preparé un examen bimestral en el cual se pedía

contestar, bajo una tabla de valores de Afinidad Electrónica de los elementos de la tabla periódica, 3 tipos de preguntas. Unas de observación, otras de procedimiento y finalmente de análisis. Las respuestas en las preguntas de observación me llamaron mucho la atención. Se pedía lo siguiente, ¿Qué observas en los grupos 1 y 2?, ¿Qué observas en los grupos 15, 16 respecto a los gases nobles?, ¿Qué observas en los metales de transición?, ¿Qué observas en el periodo 4?, agregando la siguiente pista: haz observaciones de valores más bajos, más altos, cercanos a cero, donde no hay valores. Para lo cual se agrega una imagen de valores de afinidad electrónica de los elementos:

Grupo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Periodo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Li	Be																He
2	Na	Mg											B	C	N	O	F	Ne
3	K	Ca											Al	Si	P	S	Cl	Ar
4	Rb	Sr											Ga	Ge	As	Se	Br	Kr
5	Cs	Ba											In	Sn	Sb	Te	I	Xe
6	Fr	Ra											Tl	Pb	Bi	Po	At	Rn
7																		

Ilustración 4. Valores de afinidad electrónica.

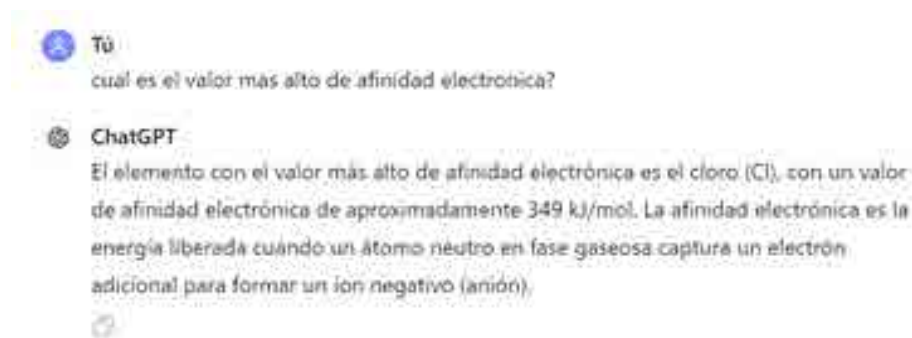


Ilustración 5. Primera pregunta ante el intento de hacer equivocar la IA.

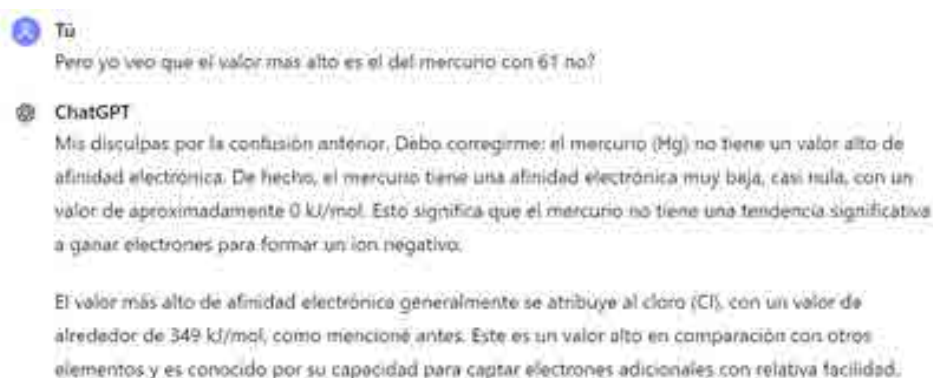


Ilustración 6. Segunda pregunta ante el intento de hacer equivocar la IA

Imagen que muestra claramente donde hay valores, donde no los hay, cuales positivos y cuáles negativos. Lo interesante de las respuestas en el ítem de observación, fue que, bajo la premisa de la pista, de igual forma más de 30 estudiantes utilizaron Chat GPT o IA generativas para que les diera información de valores que ya estaban presentados en la tabla impresa en el papel. De hecho, hubo quienes transcribieron del chat y escribieron que el valor más alto de afinidad electrónica lo tenía el Cl (-349). A lo cual, durante la siguiente clase, en la retroalimentación, les hacía la misma pregunta y me contestaban el Rn (41) o el Hg (61). Entonces les volvía a preguntar la razón de poner como valor más elevado el del cloro, Cl, siendo que es un valor negativo aparte. Algunos estudiantes me contestan “Pues es lo que decía la IA”, “Según Chat GPT es el valor más alto”. A lo que termine preguntando “¿Y tú qué ves?”. Nuevamente las conclusiones pueden ser variadas, pero me tomé el atrevimiento de hacer el ejercicio en la IA.

Las siguientes imágenes pusieron a prueba los resultados de Chat GPT en relación a mis observaciones y conocimiento del caso

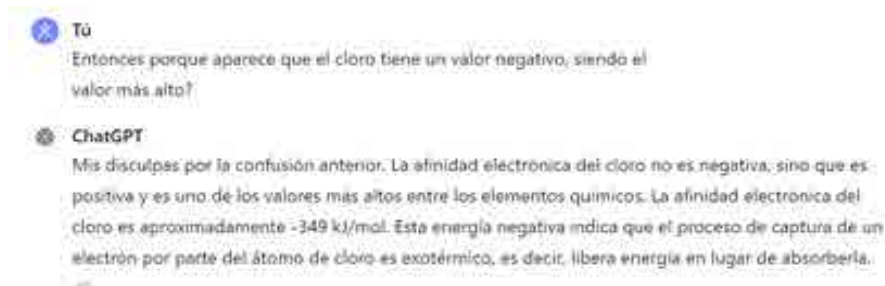


Ilustración 7. Tercera pregunta ante el intento de hacer equivocar la IA

de cómo funcionaban las IA's generativas, era real. Que una IA generativa está diseñada para ofrecer disculpas y enmendar errores, tal vez por omisión de información o por darle la razón al usuario. Pues a pesar de la disculpa, su retórica y argumento siguen estando correctos. Lo que sucedió fue omisión de información, aunque el valor de afinidad electrónica ofrecido en la primera respuesta debía ser negativo. De lo anterior y al haber realizado una retroalimentación de cada una de las preguntas en los 4 diferentes cursos del grado, nos dimos cuenta tanto los estudiantes como yo, que la IA Generativa puede ofrecer mucha información que damos por cierta sin verificar si quiera bajo contraste con nuestros propios sentidos. Al ver la tabla ofrecida y contrastar con las respuestas de la IA, se podría lograr un mejor entendimiento, pues también hubo quienes dudaron de lo que se exponía y en los puntos de observación no tuvieron la necesidad de utilizar Chat GPT. O simplemente dejaron el celular a un lado. Lo cual me sugirió una nueva idea para el siguiente ejercicio evaluativo.

Cada uno de nosotros, usuarios de las IA's, de cualquiera y de cada una de las que existen siendo tan variadas, podemos caer en el desacierto, de presentar un resultado como propio dado el uso de la IA y su lenguaje muy humano. Al cabo de unas semanas recibí una reconvencción, en reunión de campo, acerca del uso de Chat GPT pues transcribí información ofrecida por la IA, para resumir una etapa de paso a paso en un taller de laboratorio que entregué a mis estudiantes. Fue un error expuse en cada uno de los cursos en donde se entregaron las copias como autoría propia, sin siquiera mencionar la IA como complemento de mi trabajo. Situación que me hizo repensar nuevamente los dos objetivos del presente artículo, el cómo iba a desarrollar un proyecto basado en IA y el por qué, con qué fin.

De lo anterior, y en conjunto con la retroalimentación ya mencionada, el siguiente trabajo evaluativo se resumió en el objetivo como sigue "Como observarán en el presente documento, existe una forma de hacer equivocar a la IA. La idea del examen bimestral es que descubramos una de las facetas de la IA, y el porqué.". Una evaluación basada en 3 puntos. El primero, tras un texto acerca de cómo funciona la IA-Generativa y en particular Chat GPT, se preguntó: pero, ¿qué pasa cuando la información no es cierta?, y ¿Cómo nos damos cuenta? Las respuestas eran entre variadas y de sorprendente carácter, tenían ideas clave y palabras en común. Para la primera, dejar de confiar, no creer que la IA es perfecta, saber que la información la obtiene de internet. Para la segunda, verificar, contrastar, saber del tema, preguntar a expertos. Algunos ejemplos en las imágenes siguientes:

Me aparecía al comienzo de las dos siguientes respuestas "Mil disculpas por la confusión anterior" y al parecer corregía dando a entender falta de información, completando con la definición de afinidad electrónica, y la razón del negativo, aludiendo a liberación de energía, lo cual es correcto. Pero volví a descubrir algo y era que ese cuarto paso que se describió con anterioridad acerca

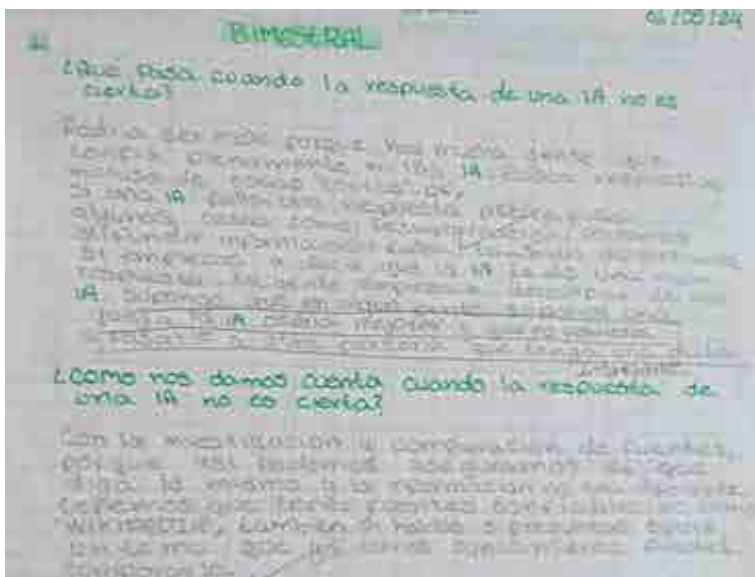


Ilustración 8. Ejemplo de respuesta

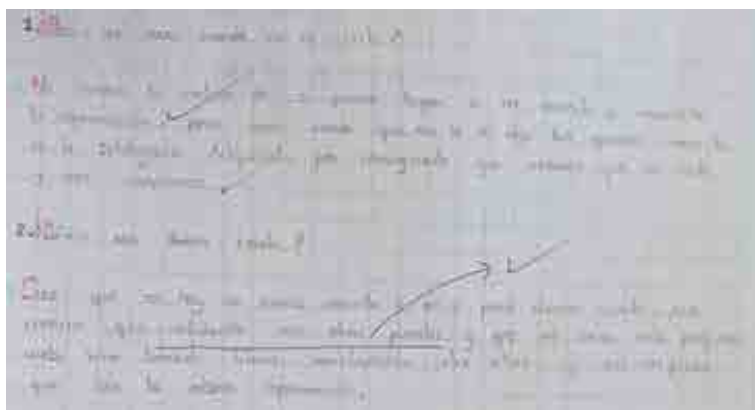


Ilustración 9. Ejemplo de respuesta.

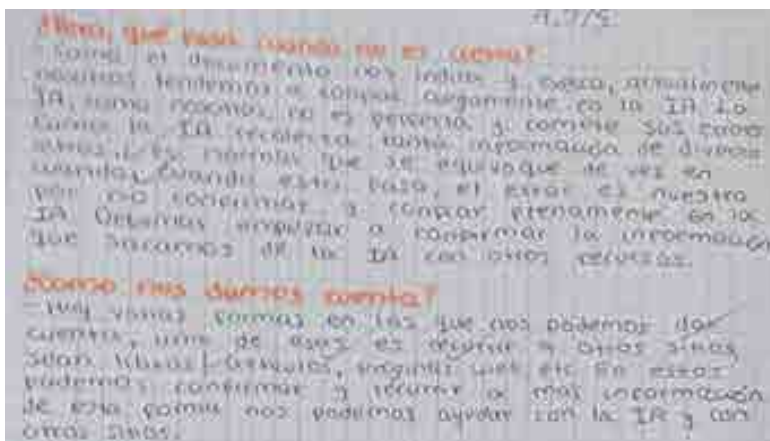


Ilustración 10. Ejemplo de respuesta.

Ahora bien, el segundo punto fue sobre un ejemplo que se presentó en vivo, de como hacer que la IA se equivocara en directo, en presencia de cada uno de los estudiantes. El objetivo sería que al responder, Chat GPT, comenzara por “Mil disculpas por la confusión” o “siento el error” o “tienes razón”. Cualquiera de las tres o sus variantes era válida. Para lo que ya tenía preparado preguntarle tendencias de valores de la afinidad electrónica y de respuestas en donde omitía información en categorías de clasificación, por ejemplo, en el caso de las sustancias orgánicas e inorgánicas, existen excepciones como dióxido de carbono, que a pesar de su átomo carbono, no hace parte del grupo orgánico de sustancias. O cuando se le atribuye la producción de yoduro de hidrógeno al quemar yodo en medio de una práctica, pues no es posible que se genere tal gas tóxico

debido a la no presencia de hidrógeno en la atmósfera. El tercer punto iba por cuenta de los estudiantes para lo cual 70 de los 100 estudiantes que la presentaron lograron hacer equivocar a la IA, ya sea por omisión de información, o falta de recursos actuales. Muchas de las equivocaciones de la IA fueron producto de haber preguntado por álbumes de cantantes del 2022 en adelante, publicaciones de escritores, ganadores en diferentes disciplinas deportivas, como la Champions o incluso del FPC (Fútbol Profesional Colombiano). Sucesos históricos y cifras astronómicas también fueron armas letales para confundir y hacer equivocar a la IA. Más sin embargo también sucedieron disculpas por ambigüedad en las preguntas o inputs, llamados prompts

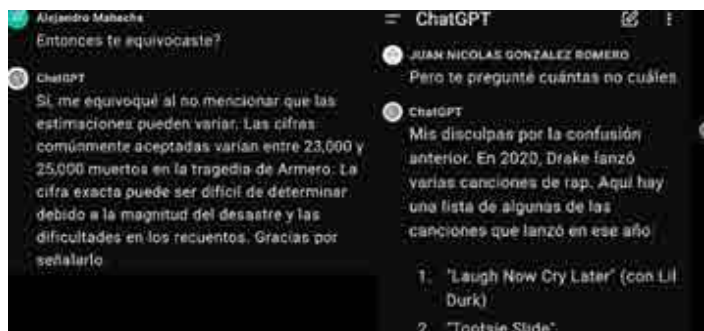


Ilustración 11. Pantallazos de estudiantes que prueban la IA equivocarse



Ilustración 12. Pantallazos de estudiantes que prueban la IA equivocarse

Con este último ejercicio se pudo concluir que Chat GPT es una versión de IA que puede ser incluso hasta disuadida para equivocarse y ofrecer disculpas cuando sus errores pueden ser por omisión o imprecisión en los prompts. Más, sin embargo, como se muestra durante el escrito, uno de los pasos de la IA es apelar a la información que encuentra en la red, y posiblemente descartar, dados algoritmos, fuentes de información que no coinciden o se contradicen. Por ello, sus resultados son muy coherentes y precisos. Lo cual no significa una validez absoluta en sus respuestas como ya se evidenció en algunos ejemplos.

Por otra parte, el ejercicio intuitivo de experimentación y uso de las IA's en medio de las aulas es muy válido en tanto se pueda descubrir el cómo funciona, en una primera o segunda etapa, incluso para resolver evaluaciones de manera complementaria, sin haber confirmado un dato, o por exceso de confianza, transcribir toda una respuesta. En el uso de una herramienta se puede descubrir cada una de sus partes y como éstas se conectan para articular y lograr un cometido.

Posiblemente no se haya resuelto cómo usar, ni la razón de las IA's en clase. Pero al mismo tiempo, se han implementado, de manera experimental, obteniendo resultados muy interesantes. Aún cuando los objetivos del como y el porque no se hayan respondido de manera absoluta tal y como esperamos nos responda una IA.

Bibliografía

- Edwards, B. (30 de noviembre de 2023). *WIRED*. Obtenido de *WIRED*: <https://www.wired.com/>
- LATAM, I. (10 de abril de 2024). *Curso de IA para docentes*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: IBEC LATAM.
- Robert, J. (10 de Agosto de 2023). *DataScientest*. Obtenido de *DataScientest*: <https://datascientest.com/es/inteligencia-artificial-definicion>
- Sánchez García, G. I. (Abril de 2011). *Universidad Veracruzana*. Obtenido de *Universidad Veracruzana*: <https://www.uv.mx/personal/gerhernandez/files/2011/04/historia-compuesta.pdf>
- Turing, A. M. (1950). *UMBC, Department of computer sciences and electrical engineering*. Obtenido de *UMBC, Department of computer sciences and electrical engineering*: <https://redirect.cs.umbc.edu/courses/471/papers/turing.pdf>

AMBIENTE VIRTUAL GAMIFICADO PARA EL AFIANZAMIENTO DE LOS VERBOS DE ACCIÓN EN INGLÉS

GAMIFIED VIRTUAL ENVIRONMENT FOR CONSTRAINING ACTION VERBS IN ENGLISH

Magister Sindy Dayan Pedraza López- Licenciada en lengua castellana inglés y francés universidad de la salle, Especialista en Ludomática y Magister en Edumática de la universidad autónoma de Colombia. Correo: sindypedraza@santotomas.edu.co

RESUMEN

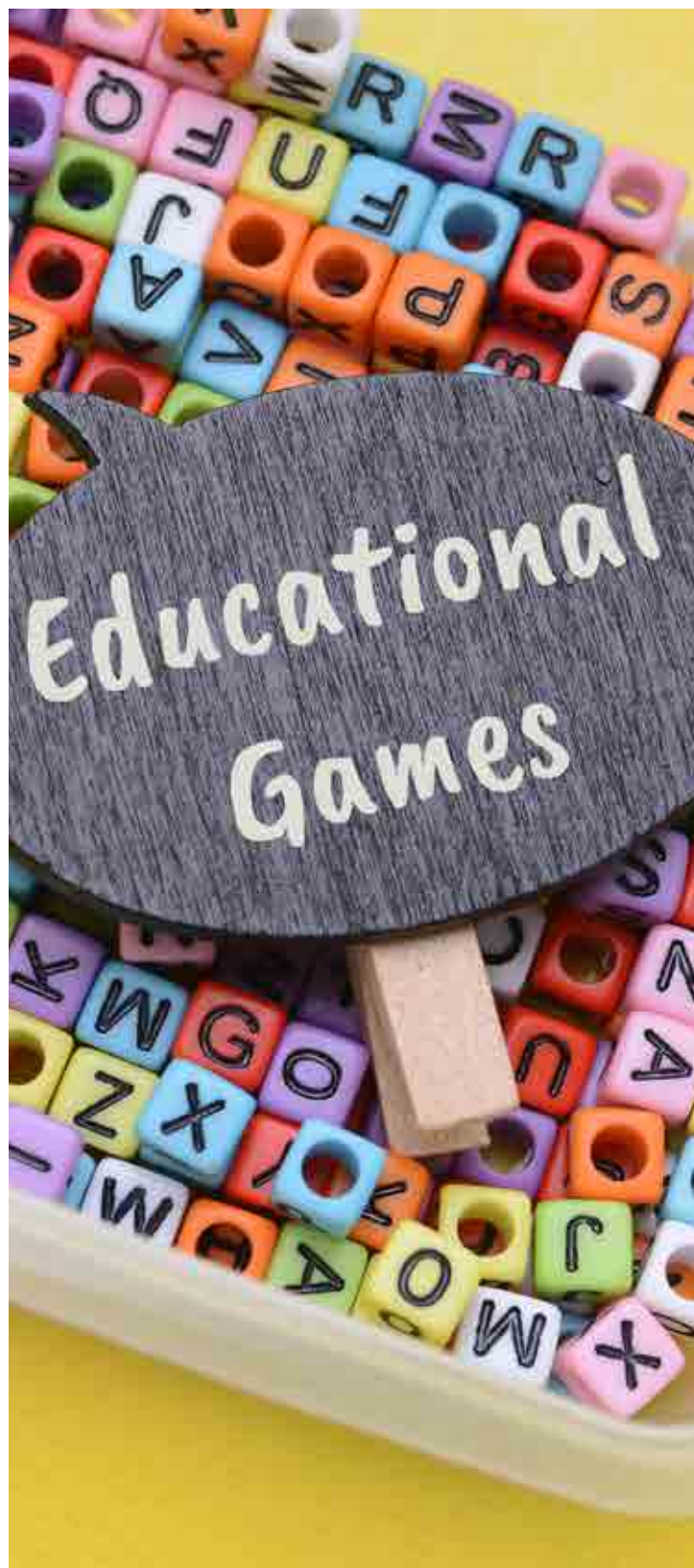
El presente artículo es el resultado de la implementación del programa Lumi a partir de la utilización de la herramienta Genially que permite de forma interactiva el afianzamiento de las habilidades comunicativas, el cual se diseñó bajo el modelo ADDIE. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y es de tipo IAP (Investigación Acción Pedagógica), por lo que el soporte teórico fue construido a partir de la teoría del aprendizaje significativo y su relación con el concepto de gamificación. La población escogida fueron los estudiantes de grado segundo del Colegio Santo Tomás de Aquino y se eligió para el desarrollo del prototipo específicamente el aprendizaje de los verbos de acción en tres contextos comunes como lo son: casa, parque y colegio. El trabajo tuvo como resultado que los participantes mejoraran los procesos de comunicación, de acuerdo con la observación realizada, y los resultados del cuestionario final, se infiere que los estudiantes lograron conceptualizar los elementos de base en el aprendizaje de los verbos. Lo anterior indica que la apropiación de esta metodología, por parte de los alumnos en relación con una segunda lengua es más eficaz desde el uso de las TIC y los procesos de gamificación.

Palabras clave: Gamificación, inglés, lúdica, verbos, herramientas

ABSTRACT

This article is the result of the implementation of the Lumi program based on the use of the genially tool that allows the strengthening of communication skills in an interactive way, which was designed under the ADDIE model. This research has a qualitative approach and is of the IAP type (Pedagogical Action Research), so the theoretical support was built from the theory of significant learning and its relationship with the concept of gamification. The chosen population were the second-grade students of the Santo Tomás de Aquino School and specifically the learning of action verbs in three common contexts such as: home, park and school was chosen for the development of the prototype. Having said the above, the work resulted in the participants improving the communication processes, and according to the observation made, and the results of the final questionnaire, it is inferred that the students were able to conceptualize the basic elements in learning the verbs. This indicates that the appropriation of this methodology by students in relation to a second language is more effective from the use of ICT and gamification processes.

Keywords: Gamification, English, games, verbs, tools



INTRODUCCIÓN

Desde la lingüística y la neurociencia varios científicos que han destacado la importancia del aprendizaje de varias lenguas a cortas edades. Las bases para estas informaciones obedecen a la capacidad lingüística para incorporar estructuras sintácticas y almacenar información básica que les permite operar en el uso de la lengua a los niños en sus primeros años (Chomsky, 1981; Bruner, 1986). Sin embargo, una de las grandes dificultades que enfrentan los estudiantes en el ciclo de la primaria es adaptarse al conocimiento de una segunda lengua, se corre el riesgo de priorizar el aprendizaje sin tener en cuenta los procesos tanto culturales como contextuales. En este sentido se busca fortalecer el programa de Bilingüismo aditivo, del colegio Santo Tomás de Aquino el cual apunta a que “el individuo añade una nueva lengua a su repertorio verbal sin que la primera lengua sea sustituida” (Palacios, 2019, p.1). Sumado a lo anterior, esta postura favorece una actitud receptiva frente a la segunda y, por tanto, se dan las condiciones de transferencia mutua de habilidades entre la Lengua materna y la Lengua adquirida posteriormente por el hablante lo cual sistema cognitivo (Bermúdez & Fandiño, 2012).

De acuerdo a lo anterior, se revisó de manera conjunta con los docentes del área de inglés y específicamente en grado segundo, cuáles eran las necesidades para implementar el modelo aditivo, encontrando que era necesario aumentar el aprendizaje desde las primeras edades de vocabulario de verbos. En la medida que los estudiantes quieren ir avanzando en los procesos de construcción de oraciones y comprender en contextos de lectura y escucha, se observó que tenían problemas en incluir en sus procesos de manera apropiada los verbos de acción, lo cual no permite

una comunicación satisfactoria. En consecuencia, se consideró afianzar y mejorar los procesos de adquisición para analizar o formular frases para comunicar ideas cortas y robustecer su gusto por el aprendizaje de esta lengua. Desde una perspectiva neurolingüística se establece que para el aprendizaje de una segunda lengua es necesario fortalecer la memoria a largo plazo aprovechando la etapa de modelamiento cerebral. Para que dicho proceso sea más efectivo se debe trabajar la memoria sensorial desde lo visual, auditivo y kinestésico (Rodríguez, 2013). En consecuencia, se ha considerado necesario revisar nuevas tendencias pedagógicas que permitan fortalecer la enseñanza del inglés como segunda lengua desde el modelo aditivo. Se encontró que acorde con el paradigma del aprendizaje significativo, se presenta también los procesos de gamificación, que propician el desarrollo de la memoria a largo plazo, para la codificación, almacenamiento y uso de conceptos (Gamboa, Porras & Campos, 2020) y que desde una óptica instrumental se da desde la implementación de los Ambientes virtuales de aprendizaje, enfocados a la construcción de conocimiento (Jonassen, 2020).

Sumado a lo anterior, se examinó como un elemento a trabajar la densidad léxica la cual está vinculada a la escritura y a las habilidades de producción de una segunda lengua (Valencia, 2016). Según Cumilaff, et al (2016) quien cita a autores como Nulan (1991) y Tribble (1996), señalan que el lenguaje escrito se considera más complejo que el lenguaje oral, en la medida que el espectro de palabras utilizadas en los escritos es mayor, implica a sí mismo el conocimiento de la sintaxis y las estructuras gramaticales que pueden fortalecer el aprendizaje de una nueva lengua, por ende, el

fortalecimiento del vocabulario va a determinar la densidad léxica y la capacidad de actuar en diferentes situaciones de los hablantes tanto en el contexto oral y como escrito, de ahí la importancia del manejo de una estructura básica como los verbos de acción. Partiendo de la situación descrita, se formuló la siguiente pregunta que dirige este artículo, como síntesis de la investigación que se ha desarrollado en torno a la enseñanza del inglés en un ambiente virtual gamificado ¿Cómo mejorar el aprendizaje de los verbos de acción del inglés en los estudiantes de segundo grado del Colegio Santo Tomás de Aquino, por medio de una unidad didáctica apoyada en un ambiente virtual gamificado?

Para responder esta pregunta, en el presente artículo se estructura a partir de la presentación de cuatro acápites: El primero que obedece al marco teórico, en el que se abordan los conceptos de AVA, AVG, verbos de acción y densidad léxica Modelo Aditivo y los antecedentes de la investigación, en los cuales se tuvo en cuenta las variables del marco teórico. El segundo apartado, presenta los elementos metodológicos dónde se aborda el diseño de la estrategia de intervención. El tercer título, muestra los resultados cualitativos, a partir de lo registrado en el proceso implementado y por último en la cuarta parte muestra la discusión y las conclusiones.

Concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Es la herramienta más eficaz para la expansión de las capacidades en los individuos. Es la medida para eliminar progresivamente la discriminación y promover la integración. Valora las diferencias,

El abordaje de una intervención pedagógica debe establecerse desde el modelo de aprendizaje significativo y desde la concepción del Bilingüismo aditivo. Si bien se entiende el bilingüismo como la cualidad de una persona para hacer el uso de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra (Cárdenas, 2018). Una de las ventajas del Bilingüismo es la apertura cognoscitiva a nuevas redes de conocimiento, que van desde conocer tradiciones culturales diferentes hasta la posibilidad de comunicarse en entornos académicos especializados. En este sentido, el concepto de Bilingüismo propuesto por Cárdenas (2018) se une al de Aprendizaje significativo, se puede entender el aprendizaje como el proceso cognitivo que involucra estructuras previas que permiten asimilar el nuevo conocimiento a través del cual se van adquiriendo habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores, siendo esencial la construcción de un primer reservorio de categorías lingüísticas que permitan representar o describir fenómenos, posteriormente ese reservorio sirve para el aprendizaje de conceptos complejos.

En consecuencia, se debe considerar, que en los procesos de bilingüismo debe existir un aprendizaje significativo que permita adquirir la segunda lengua, desde la construcción de estructuras cognitivas que posibiliten el acercamiento de nuevos conceptos. Desde esta el aprendizaje significativo en las lenguas posibilita aprender a partir de la comprensión de categorías globales que posibilitan construir las bases lingüísticas, semánticas y pragmáticas de la lengua. Dicho lo anterior, se hace necesario retomar lo propuesto por Ausubel (2000), quien habla en un primer momento del aprendizaje de significados en el contexto, teniendo en cuenta las formas efectivas y eficaces de generar

cambios cognitivos estables. En este sentido, el aprendizaje de la segunda lengua debe responder a situaciones comunicativas que pueden ser analizadas por los aprendientes desde lo global y permiten la integración de nuevo vocabulario, sin caer en los vicios de la traducción propios del aprendizaje tradicional nemotécnico que impide que la comunicación sea efectiva. En la enseñanza de la segunda lengua debe lograr esa significatividad, a través de la creación de situaciones comunicativas que posibiliten la concentración y atención de los estudiantes y que los comprometan con el desarrollo de su conocimiento. En concordancia, aparece el concepto de Bilingüismo Aditivo (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2022) Este proceso se presenta cuando la adquisición de la segunda lengua se considera una dificultad para el desarrollo de la primera lengua, sino que propicia el aprendizaje de esta en la medida la enseñanza de las lenguas se desarrolla dentro del paradigma de la multiculturalidad. En consecuencia, el objetivo de educación bilingüe es para que los estudiantes adquieran contenidos académicos del grado en dos idiomas y aprecien la diversidad cultural. Por ende, implica un mayor esfuerzo por parte de los docentes en la medida que involucra el desarrollo por parte de los docentes de nuevo material que se adapte a los elementos culturales de la sociedad en la que se imparte la enseñanza de la lengua, así mismo debe establecerse que ambas lenguas se usan de forma igualitaria en todos los niveles de la educación escolar y los contenidos sean impartidos de manera paliativa en las dos lenguas. Este modelo está recomendado por la UNESCO (2016), que reconoce la diversidad lingüística como patrimonio cultural de la humanidad. Desde esta perspectiva teórica se establece la necesidad de implementar herramientas que permitan el aprendizaje significativo de la segunda lengua y respeten

el modelo aditivo propuesto por la institución. Como ya se señaló con anterioridad el aprendizaje significativo necesita de componentes motivacionales de ahí que sea necesario revisar nuevos elementos de la gamificación como proceso que permite la mejora de las habilidades comunicativas en el aprendizaje de la segunda lengua. En el ámbito educativo la gamificación involucra a los estudiantes motivándolos con fines académicos en el aprendizaje y la resolución de problemas, desarrollando estrategias dinámicas de carácter lúdico-formal (Kapp, 201). Favoreciendo sus habilidades y destrezas. La gamificación se puede definir también como metodología activa del aprendizaje permite activar el conocimiento de los estudiantes y evaluar sus logros (Contreras y Eguia, 2017). Esta herramienta permite envolver junto con el juego las nuevas tecnologías (apps móviles, etc.) convirtiéndose en una metodología activa de la enseñanza y el aprendizaje. (Contreras y Eguia, 2017). El profesor puede no solo impartir el conocimiento, sino que también conocer el perfil de estudiantes que tienen, y establecer sinergias con modelos y técnicas de aprendizaje habituales. (Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros (Eds.) 2020).

En consecuencia, la gamificación debe tener una herramienta certera para su implementación por lo cual se hace necesario la creación de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), que permitan implementar este método. Los AVA son comúnmente ambientes que disponen un tiempo ampliamente adaptado en la web, no existe ninguna barrera que impida tanto a los maestros como a los estudiantes el ingreso a los diferentes sitios de interacción gracias a la disponibilidad que ejercen mediante la parte sincrónica y asincrónica, el uso más común de estos son los que actualmente utilizamos

sitios como: blogs, foros, correos electrónicos entre otros que permiten acercar a las personas a contenidos académicos o de ocio todos estos con el fin de convertirse en aulas virtuales; Por otra parte, el concepto “ambientes virtuales de aprendizaje” AVA es también conocido por la utilización del adjetivo “virtual” y el cual está referido a las comunidades que tienen lugar en Internet; y se subraya su potencialidad por permitir una comunicación entre usuarios, similar a la que se realiza cara a cara (Coll y Monereo, 2008). Al respecto, Dillenbourg, Schneider y Synteta (2002) lo definen como un espacio de información diseñado para un proceso educativo, en donde se comunican los actores que intervienen en el de manera efectiva y constante, obedeciendo a unos principios pedagógicos que orientan el desarrollo de las temáticas establecidas para el aprendizaje.

Dado lo expuesto, se eligió como tema para la implementación del prototipo de la investigación con los estudiantes de segundo los verbos de acción, si bien todos los verbos apuntan a la comisión de una acción esta categoría está asociada al desarrollo de acciones físicas y algunas de carácter abstracto como pensar y aprender. La elección de esta temática obedeció a que la tipología verbal permite describir un contexto inmediato, así como acciones propias de lo que ocurre en el salón y en el hogar, en la medida que se pretende en los niños entre 7 y 8 años generen una mayor autonomía para interpretar y producir textos, que respondan a las demandas sociales empleando diversas modalidades de lectura y escritura, se consideró entonces que el ambiente gamificado sería una opción importante.

ANTECEDENTES

Acorde con lo anterior, se recogieron tres investigaciones que abordan el tema de la gamificación en ambientes virtuales de aprendizaje en colegios que tienen sistemas bilingües adaptativos. El primer trabajo de carácter cuantitativo fue desarrollado en México tuvo por objetivo establecer la incidencia de la didáctica del inglés aplicada a la gamificación para fortalecer la habilidad oral en inglés, en estudiantes de primera infancia. Si bien el estudio se centra en juegos que fueron diseñados a través de la plataforma Genially, también lo es que la gamificación se llevó al aula a través de un modelo de B-learning. El desempeño de los estudiantes mejoró notablemente, según el factor de Hake de referente a los criterios de: gramática, pronunciación, fluidez y vocabulario. Lo anterior indica que a través del material educativo gamificado, se puede fortalecer la habilidad oral en inglés, en estudiantes de primera infancia. Es decir, los estudiantes a través del juego y de la interacción con el contenido, adquieren conocimientos, habilidades y destrezas, que les permiten fortalecer su desarrollo cognitivo. (Vergara, et, al., 2021) El segundo trabajo fue desarrollado en Manabi, Ecuador y revisa las dificultades

de la enseñanza de inglés en la actualidad, a partir de la intervención de los procesos tecnológicos y la aparición de lo que denomina como encapsulamiento escolar, para ello establece tres dificultades básicas en el aprendizaje, la falta de interacción propia de los cursos virtuales, la desmotivación y bajo rendimiento académico. Por lo que se requiere la aplicación de nuevas estrategias para la enseñanza y aprendizaje del inglés, adaptadas a las transformaciones de la sociedad y sus demandas. El aporte de esta investigación doctoral es la formulación de la gamificación como estrategia b-learning para colegios y universidades en la enseñanza del inglés, siendo fundamental la capacitación de los docentes en edumática y la creación de material educativo adaptado al ambiente o contexto de los estudiantes. Así mismo establece que la gamificación puede corregir vicios de traslación literal de la lengua materna a la segunda lengua y en instituciones donde existen procesos de transición desde lo sustractivo a lo aditivo se puede mejorar el manejo de la lengua. Entre los principales juegos recomendados por los estudiantes fueron: bingo, tingo tango, memory games, y preguntados. Finalmente,

se concluye que la técnica de gamificación es de suma importancia, pues promueve altamente la participación, motivación y enganche de los estudiantes para aprender el idioma inglés. (Benitte & Gisella, 2021).

El último trabajo que se aborda es realizado para la Maestría en educación y Tic de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador, de la importancia de la gamificación como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como segundo idioma en la educación básica y bachillerato en Ecuador. Es importante señalar que la investigación compara colegios o instituciones públicas y privadas, dónde hay sistemas de inmersión, aplicación de modelo aditivo y aplicación de modelo sustractivo, a través de la entrevista a docentes, el objetivo de la investigación fue identificar la importancia de la aplicación de la estrategia de gamificación para la adquisición del vocabulario en inglés, en la postpandemia. La escogencia del escenario obedeció al desarrollo del B learning en las instituciones educativas como necesidad para la adaptación al nuevo ritmo de la era digitalizada. Los resultados de la entrevista, unidos al análisis teórico realizado luego de la consulta a bibliografía actualizada, se interpretaron

y discutieron con el método cualitativo de triangulación metodológica. Se determinó que los juegos para mejorar el vocabulario de inglés resultan muy útiles, en los tres sistemas lo cual fue mucho más fácil de conseguir en la época de clases

virtuales debido a la pandemia, y se estableció la importancia de ampliar la gama de juegos a usar en las clases de inglés y su potencial cooperativo, como vía para mejorar los componentes cognitivos y socioafectivos en los estudiantes. (Perez,2022).

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población seleccionada para este proyecto comprende los estudiantes del Colegio Santo Tomás de Aquino de segundo grado con edades entre 7 y 8 años. En su gran mayoría los estudiantes cuentan con padres profesionales con conocimientos intermedios y avanzados de la lengua inglesa. Sin embargo, también se tienen estudiantes donde su núcleo familiar desconoce del idioma inglés según conversaciones fuera del aula. El nivel

académico de la población es apropiado y se ajusta a las edades mencionadas, conocen vocabulario básico a su edad dando inicio al Nivel A1, Según Marco Común Europeo. En cuanto a destrezas en tecnología es bastante básica, casi nula frente a programas básicos de paquete office, se les facilita un poco más la navegación en páginas de juegos y aquellas donde les den la instrucción de forma clara.

ENFOQUE Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque de la investigación es cualitativo, en la medida que se busca realizar una descripción del proceso llevado a cabo en cuanto al diseño del ambiente virtual gamificado y se escogió como modelo la intervención educativa. El objetivo de este método es construir un conjunto de acciones, de carácter motivacional y didáctico que lleven a la evaluación continua del proceso de aprendizaje, para lo cual se debe tener como referencia inmediata lo pedagógico, metodológico y de evaluación, que se desarrollan por parte de los agentes de intervención. Touriñan (2019) propone

que las instituciones educativas deben utilizar la intervención llevando los procesos de prediseño, diseño, implementación y evaluación a partir de la revisión del enfoque pedagógico y los cambios en el contexto institucional y social. Cualquier intento de renovar la realidad educativa ha de partir de una reflexión, en profundidad, acerca del tipo de intervención que se propone. En este sentido y teniendo en cuenta el tipo de intervención que implica la formulación de un ambiente virtual gamificado para la enseñanza de los verbos de acción se propuso el modelo ADDIE para el diseño.

DISEÑO DE LA HERRAMIENTA MODELO ADDIE



Figura 1 - Fases del diseño ADDIE

Nota: La Universidad de la Florida desarrolló este proceso de diseño instruccional el cual también puede ser usado para la enseñanza en ambientes gamificados. Compuesto de cinco fases cabe señalar que el ADDIE permite detectar fallas en medio del proceso y algunos investigadores añaden el paso de reporte de Boot o falla.) (Morales, 2022).

Tabla 1

Modelo ADDIE

FASES DEL MODELO ADDIE	
<p>Análisis: La fase de análisis aclara los problemas instruccionales y objetivos, e identifica el entorno de aprendizaje y los conocimientos y habilidades existentes de los estudiantes</p>	<p>Análisis de proyecto: Se analiza los estudiantes de grado segundo, quienes presentan dificultad en la apropiación, interiorización y aprendizaje de los verbos de acción en inglés con el objetivo de proveer una herramienta de apoyo. Para esta fase se definirán los verbos más comunes y que son necesarios para que los estudiantes de grado segundo puedan aprender. Esto se realizará basado en la experiencia y de acuerdo con los textos o materiales que se trabajan en la institución. El proyecto se llevará a cabo en el laboratorio de inglés de la institución de la sede primaria, se realizarán las prácticas dentro de la respectiva clase de inglés ya que esta sala cuenta con acceso a internet.</p>
<p>Diseñar: Identificar estrategia de diseño instruccional, determinar la estructura y duración de la formación.</p>	<p>En esta etapa se determina el enfoque del aprendizaje significativo y se define el tipo de herramienta lúdica que se va a trabajar. La meta de esta herramienta es crear un espacio interactivo como recurso educativo digital que tenga como objetivo que los estudiantes aprendan el uso de los verbos de acción del inglés y los apliquen en un contexto determinado.</p>
<p>Desarrollar: Crear prototipo, revisión de elementos claves, llevar a cabo un programa piloto.</p>	<p>En esta fase se implementa la herramienta en que se estableció el espacio lúdico gamificado. (posibles aplicaciones). En proceso.</p>
<p>Implementar: Establecer calendario distribuir materiales, formación de formadores, gestión de participantes y lanzamiento de curso.</p>	<p>El alcance de este proyecto no permite la implementación por la cual se realizará una prueba piloto del artefacto.</p>
<p>Evaluar: Recolección de datos, revisión de la eficacia de la formación, medición de la ejecución del proyecto y sus resultados.</p>	<p>Se hace revisión de uso del espacio lúdico, (máquina o prototipo).</p>

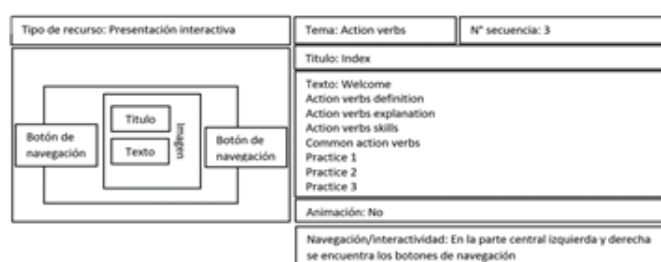
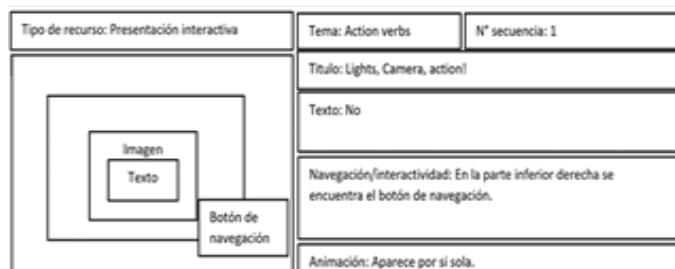
Nota: Tabla de elaboración propia sobre el diseño de la investigación en cada fase

GENIALLY, LUMI

Para la puesta en práctica, se escoge la herramienta con la cual se creará el recurso interactivo digital y las diferentes herramientas que apoyarán la creación de las actividades que tendrán como finalidad el afianzamiento de los verbos de acción en inglés. Es importante mencionar: las actividades que van a formar parte de la herramienta, la organización de éstas, de los contenidos e instrucciones. Estas deben hacer referencia a enunciados y explicaciones que los estudiantes van a encontrar al navegar en el recurso. Durante el diseño se realizó la creación de contenidos para trabajar los elementos más importantes acerca

de los verbos. Los elementos allí trabajados van acordes al nivel y necesidades de los estudiantes. Genially o genial.ly: Disponible en: <https://app.genial.ly/create> Herramienta interactiva: Creador de presentaciones, infografías y contenido interactivo, Genially, también conocido como Genial.ly, es una herramienta en línea para crear todo tipo de contenidos visuales e interactivos de manera fácil y rápida, de uso individual o en equipo. A continuación, se presenta la maqueta utilizada para la implementación del trabajo con los estudiantes.

BORRADOR DE SECUENCIAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA HERRAMIENTA GENIALLY



Nota: Esquema de elaboración propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los estudiantes participantes aumentaron su desempeño de manera significativa en la medida que, en la implementación tanto de las pruebas habituales como en las evaluaciones bimestrales, sus calificaciones mostraron la comprensión significativa de los temas. Sumado a lo anterior con el uso de los verbos de acción se encontró la adquisición de nuevas categorías gramaticales en el ámbito oral y escrito, para describir situaciones cotidianas. Con esto se puede destacar que es importante utilizar metodologías innovadoras en la educación, especialmente en la enseñanza del idioma inglés y el vocabulario en particular; relacionándolos con el aprendizaje significativo. Desde esta perspectiva el sistema gamificado desde el diseño instruccional y el proceso de motivación por medallas y juegos permite la implementación de diversos sistemas de aprendizaje, enfocados a lo visual, lo auditivo y a los cinestésico, elementos que aportan al desarrollo de la memoria de trabajo de los estudiantes y al fortalecimiento de procesos autónomos de conocimiento de la segunda lengua.

En cuanto al modelo aditivo los juegos que pueden ser empleados en el aula; permiten el desarrollo de tareas estratégicas que afianzan en los estudiantes hacer un uso contextual de la lengua inglesa. Por lo cual el modelo utilizado se complementa entre el tiempo virtual que procede del uso del ambiente virtual gamificado y el tiempo presencial con el maestro, esto complementa de manera adecuada para su utilización en la enseñanza del inglés un método B learning. De esta manera surge la habilidad de expresarse de forma natural en el instante en el que los estudiantes deben comunicarse para lograr la realización de los objetivos propuestos por las docentes.

Así mismo se encontró que los principales factores para la efectividad del aprendizaje de una segunda lengua son la motivación y el grado de concentración, en la medida que el sistema de gamificación propende por el desarrollo de estas dos facultades facilita que incluso estudiantes

con capacidades diferenciales a su vez, participen de la clase, siendo este un elemento importante para la inclusión. El modelo ADDIE, de diseño instruccional, también permite a los docentes conocer los perfiles de los estudiantes y ajustar las metodologías empleadas, permitiendo la influencia positiva del entorno.

- En cuanto a la discusión de lo encontrado con otros estudios, se encuentra que el análisis de las metodologías innovadoras para la enseñanza de una segunda lengua en un contexto de enseñanza aditivo, se hace necesario hallar elementos de paridad, por ende, hay que fomentar las competencias comunicativas desde la inclusión de elementos teóricos, conceptuales, pero también culturales. Esto tiene mayor relevancia si se tiene en cuenta que sobre los componentes aditivos y sustractivos adquiere mayor relevancia frente al modelo aditivo que ejercen los estudiantes:

- Desarrollar habilidades cognitivas a partir de aprendizajes significativos. Siendo esencial el reconocimiento del contexto socio, cultural y etario para el diseño del ambiente virtual de aprendizaje y su gamificación. Uno de los aspectos que igual mantiene vigencia en la actualidad, en relación a la función de la educación y las metodologías o estrategias didácticas que deberían aplicarse, es el aprendizaje significativo.

- El conocimiento suele ser más perdurable y práctico. En la medida que permite comparar situaciones y solucionarlas de manera procesual, incluyendo procesos experienciales y utilizando las habilidades metacognitivas.

- La gamificación de la enseñanza del idioma inglés permite fomentar las habilidades socioemocionales y la buena convivencia. En la medida que el juego como factor de socialización permite comprender de manera vivencial las normas sociales y la ética como fundamento del aprendizaje

- Permite la continuidad de los conocimientos previos, en la medida que la experiencia significativa

queda grabada en la memoria de trabajo y puede ser traída en diferentes situaciones cotidianas.

- Así mismo tanto en los antecedentes de la investigación como en el desarrollo del trabajo se considera que el concepto que se mantiene como hilo conductor de los procesos educativos; es el de gamificación. Por ende, ha de considerarse necesario implementar tanto el modelo Addie como el sistema gamificado, desde una perspectiva b learning no sólo en los grados segundo, sino en toda la institución y

dar a conocer el modelo de trabajo como innovador a otras instituciones. En el caso específico de Colombia, la enseñanza del inglés se encuentra extendida a nivel nacional, tanto a nivel de educación básica como bachillerato. Sin embargo, se debe considerar que, desde una metodología activa como la gamificación, puede servir de base para encontrar nuevas redes de conocimiento aumentando no solo el nivel de desempeño en el área, sino también en otras materias.

CONCLUSIONES

De forma general, se puede concluir que los ambientes virtuales de aprendizaje fortalecen el desarrollo de nuevas habilidades tanto metacognitivas, cognitivas y procedimentales. En este sentido una mejor estructuración didáctica de la gamificación en las clases de inglés, desde los AVA y la utilización de modelos B learning permiten el uso del vocabulario de manera contextual y no transscriptiva. Así mismo, fomentan la autonomía y el desarrollo de procesos de trabajo colaborativo incipientes en los grupos de niños de segundo grado.

Otro elemento esencial es que debido a la implementación de cambios estructurales a los que lleva el modelo ADDIE en las didácticas se considera que debe establecerse no solo un tipo y variedad de juegos donde se combinen los recursos digitales con otros en el ambiente del aula y el entorno escolar. Ha de considerarse como necesario el desarrollo de procesos de gamificación enfocados a la investigación y al desarrollo de competencias para la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, la adaptabilidad a situaciones desde el componente colaborativo de los juegos y la creación del sistema motivacional.

Concluyendo, la implementación del sistema de gamificación en el ambiente virtual de aprendizaje en el Colegio Santo Tomas de Aquino es una de las estrategias didácticas más importantes, para incluir desde el paradigma del aprendizaje significativo y desde el modelo de bilingüismo aditivo que permite la paridad conceptual entre el aprendizaje de la lengua materna y la segunda lengua. Además, propicia la adquisición de vocabulario y mejora de las competencias comunicativas.

El uso extendido de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como el software Genially y la herramienta Lumi ha provocado que los niños desarrollen competencias computacionales efectivas, llevándolos también a un verdadero alfabetismo digital más allá de las redes sociales, la visualización de la experiencia gamificada digital propicias ventajas en espacio escolar, como el desarrollo de habilidades para la selección de información, revisión de fuentes, clasificación de conceptos propiciando la motivación y práctica sistemática del idioma inglés.

Bibliografía

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós. [Links]
Beníte, V., & Gissella, E. (2021). *La gamificación como*

estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de primaria (Doctoral dissertation, Ecuador-PUCESE-Maestría Innovación en Educación). <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2375/1/VERA%20BEN%c3%8dTEZ%20ERIKA%20GISSELLA.pdf>
Biava, M. L. & Segura, A. L. (2010). *¿Por qué es importante saber el idioma inglés?* Disponible en: <http://www.cepjuanxxiii.edu.ar/wp-content/uploads/2010/07/Por-que-es-importante-saber-inglés.pdf>

Bruzual, Raquel. (2007). *Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos bilingües*. Argos, 24(46), 46-65. Recuperado en 03 de marzo de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372007000100006&lng=es&tlng=es.

Jordán, M., Pachón G, L., Blanco, M., & Achiong, A. (2011). *Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa*. Revista Médica Electrónica, 33(4) Recuperado en 03 de marzo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242011000400017&lng=es&tlng=es.

Morales González, Berenice. (2022). *Diseño instruccional según el modelo ADDIE en la formación inicial docente*. Apertura (Guadalajara, Jal.), 14(1), 80-95. Epub 14 de septiembre de 2022. <https://doi.org/10.32870/ap.v14n1.2160>

Pérez Cuaces, L. (2022). *Gamificación como estrategia didáctica para la adquisición de vocabulario en inglés en la postpandemia*. Mendive. Revista de Educación, 20(3), 867-877. Epub 02 de septiembre de 2022. Recuperado en 03 de marzo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962022000300867&lng=es&tlng=es.

Vergara-Pareja, C, Nielsen, B., Jaddy, B., & Niño, J. (2021). *La gamificación y el fortalecimiento de la habilidad oral en inglés a niños de primera infancia*. Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 11(3), 569-578. Epub 17 de marzo de 2022. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n3.2021.13355>

Touriñán, J. (2019). *Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: la mirada pedagógica*. Imprensa da Universidade de Coimbra. Revista Portuguesa de Pedagogia. URI: <http://hdl.handle.net/10316.2/5325>

¿POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE LA CREATIVIDAD EN LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA?

WHY IS CREATIVITY SO IMPORTANT IN THE PEDAGOGICAL EXPERIENCE?

Luz Esperanza López Welfar, Magister en Docencia, Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Lenguas Moderna Español-Inglés.
luzlopez@santotomas.edu.co

«SER CREATIVO SIGNIFICA ESTAR ENAMORADO DE LA VIDA. USTED PUEDE SER CREATIVO SÓLO SI AMA LA VIDA LO SUFICIENTE PARA QUERER REALIZAR SU BELLEZA, TRAER UN POCO MÁS DE MÚSICA A ELLA, UN POCO MÁS DE POESÍA A ELLA, UN POCO MÁS DE BAILE A ELLA».

OSHO

RESUMEN

La creatividad es un recurso valioso en la experiencia pedagógica para brindar estrategias que transformen la realidad de cada estudiante. Es una cualidad con la que todo ser humano nace, es la capacidad para generar ideas de cambio que modifican rumbos, los cuales cambian las condiciones de vida teniendo en cuenta diferentes panoramas.

En la práctica educativa, la creatividad enfrenta numerosas dificultades, los maestros se ven como problemáticos y los estudiantes como difíciles. No obstante, se convierte en una herramienta infalible en las clases, dado que amplía el nivel de libertad, facilita el aprendizaje con todos los sentidos, atiende emociones, dinamiza la mente como un instrumento capaz de avanzar desde realidades concretas hacia la creación de ideas nuevas.

Desde esta perspectiva, el siguiente escrito aportará de manera significativa a los maestros fortaleciendo su labor como profesionales de la educación, hacia el desarrollo de aprendizajes desde la intuición, la creación y la fantasía.

Palabras clave: Creatividad, enseñanza, maestro, innovación, aprendizaje.

ABSTRACT

Creativity is a valuable resource in the pedagogical experience to provide strategies that transform the reality of each student. It is a quality that every human being is born with, it is the ability to generate ideas of change that modify directions, which change living conditions taking into account different panoramas. In educational practice, creativity faces numerous difficulties, teachers are seen as problematic and students as difficult. However, it becomes an infallible tool in classes, since it expands the level of freedom, facilitates learning with all the senses, attends to emotions, energizes the mind as an instrument capable of moving from concrete realities towards the creation of new ideas.

From this perspective, the following writing will contribute significantly to teachers, strengthening their work as educational professionals, towards the development of learning from intuition, creation and fantasy.

Key Words: Creativity, teaching, teacher, innovation, learning.



¿POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE LA CREATIVIDAD EN LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA?

La creatividad es una habilidad que se dinamiza continuamente en los seres humanos. Es la capacidad para inventar, crear o innovar conceptos e ideas y generar conclusiones y soluciones significativas para dar respuesta a las necesidades de un contexto determinado.

Si se transpone al ambiente escolar, al proceso de enseñanza, el maestro debe generar espacios y tiempos para inventar y adoptar posibilidades concretas de aprendizaje dentro y fuera del aula de clase. De esta manera, se logran aprendizajes para la vida a nivel personal y social, convirtiendo la experiencia pedagógica en un acto con gran valor. Cuando el estudiante nota que sus ideas, su opinión y sus propuestas son tenidas en cuenta y valoradas, su grado de motivación aumenta y se

apodera de su desempeño y de sus capacidades hacia el hacer, el crear, el inventar. En este caso, es pensar y creer en el otro.

La habilidad para crear requiere de maestros y estudiantes sensibles a su entorno, intuitivos para “organizar los pensamientos a través de estrategias no tradicionales, con el fin de generar nuevas ideas” De Bono (1994).

En este punto se puede destacar que, en la experiencia pedagógica, el profesional de la educación tiene el compromiso de actualizar las didácticas en su campo del saber, para forjar estudiantes críticos frente a las dificultades cotidianas, con posturas pertinentes y asertivas para el bien de la sociedad.

LA ENSEÑANZA: UNA LABOR SUBLIME Y DELICADA

Muchas son las definiciones que se encuentran sobre la enseñanza:

Proceso educativo, transmisión de saberes, permitir acceso al conocimiento, actividades prácticas del ser humano etc. Pero hay un gran interrogante: ¿Se está ejerciendo esta labor de la mejor manera en el contexto actual?

Es de vital importancia tener en cuenta la diversidad de intereses que tienen los estudiantes de hoy. Los niveles de aprendizaje y las dinámicas son muy diferentes, por lo mismo, la enseñanza debe estimular el pensamiento y permitir al estudiante dar soluciones y comprobar sus ideas.

Enseñar es un arte. No puede pretender enseñar a alguien que no sea acreedor de lo que se trata. El amor y la pasión son sentimientos inevitables. La enseñanza es una labor sublime y delicada, es estar dispuestos y comprometidos: interactuar con el otro, construir sociedad, compartir conocimientos, trabajar en equipo, fomentar la democracia y el

buen vivir. Estos elementos permiten que se logren verdaderas experiencias de aprendizaje. Pensar en el otro es también darle la oportunidad de ser, de expresar lo que piensa, de exponer sus propuestas y perspectivas. Esta es una buena manera de desarrollar la creatividad en ellos.

Por otro lado, es necesario “recuperar el valor de las emociones y el humor en los encuentros educativos para promover la creatividad”, (Newton, 2013). El humor rompe con la rutina y genera confianza en los educandos. Así mismo, Fernández (2013) expresa que “la alegría potencia los aprendizajes para estimular el placer por aprender y enseñar de manera fenomenal.”

Se necesita en el aula un ambiente cálido y de apoyo entre estudiantes y maestros, un espacio que fomente la capacidad para comunicarse, para crear y analizar los contenidos que se aprenden para aplicarlos en su cotidiano vivir.

LA IMPORTANCIA DE LA CREATIVIDAD EN LA ESCUELA

“La creatividad, es permitir que algo suceda a través tuyo no es hacer, es convertirte en un medio para que la totalidad pueda fluir a través tuyo” (Osho 2001), lo cual invita a reflexionar sobre cómo la mente se convierte en un instrumento de creación, continua de la creatividad como parte natural del ser humano en todas sus dimensiones. El profesional de la educación debe permitir que la creatividad fluya a través de las planeaciones, didácticas de clase, trato con los estudiantes e incluso las tareas y deberes asignados. De esta manera, se les permite potencializar su individualidad y explorar las capacidades que en algún momento se catalogaron como menos importantes, “además, los sistemas actuales fijan límites estrictos sobre cómo han de enseñar los profesores y cómo tienen que aprender los

estudiantes. “La habilidad pedagógica es muy importante, pero también lo es aceptar otros modos de pensar” (Robinson 2009).

Por lo expuesto previamente, la concepción de la educación va a ser entendida desde una perspectiva diferente: se va a concebir como una herramienta que aprovecha las habilidades de sus estudiantes y docentes, aportando grandes cambios y herramientas a la sociedad.

Ahora bien, no se refiere que la responsabilidad de incentivar la creatividad debe recaer directamente sobre la escuela. Hay una parte fundamental en esta búsqueda y es la familia. La familia es la primera involucrada en la forma en la que el individuo define sus rasgos de personalidad y de pensar, siendo los padres y demás parientes mayores, el

primer “ejemplo a seguir” desde pequeños.

En muchas culturas se espera que los hijos continúen con el legado de sus padres, que además de estar ligado con la profesión o campo de acción, implícitamente también lo está con condiciones económicas que se definen como estabilidad. Sin darse cuenta, esta conducta genera presiones y responsabilidades en las cuales el estudiante ni siquiera ha tenido la opción de decidir. De igual manera, se convierte en un obstáculo de la creatividad, en cuanto se le está imponiendo un camino el cual no se le ha dado la opción de tomar,

simplemente es lo que ha funcionado desde épocas anteriores y lo que ha brindado una estabilidad, lo cual no es sinónimo de realización personal.

Con base en lo explicado, todo sujeto activo de una comunidad a la que pertenece, tiene el compromiso de explorar, explotar y apoyar el camino, a desprenderse de paradigmas y apoyar la creatividad en cada momento de la vida, y así, hacer de la creatividad el nuevo método de transformación del siglo XXI.

“

CREATIVIDAD Y ENSEÑANZA

La creatividad en cualquier entorno, permite un mayor dominio de los conocimientos, conceptos y prácticas que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje. Abad (2009) explica que “en el desarrollo de la creatividad será fundamental que el entorno escolar estimule las actividades, experiencias y el juego, de esta forma el niño y la niña pueden desarrollar el gusto por la acción y experimentación, base de la búsqueda creativa de soluciones propias y nuevas”. Lo que significa que, es necesario generar espacios donde los estudiantes tengan la posibilidad de realimentar su creatividad,

lo cual se refleja en su personalidad, autonomía, toma de decisiones y libre pensamiento.

En otros términos, la creatividad se puede aplicar en todas las disciplinas del plan de estudio: Ciencias, Tecnología, Humanidades, Educación Física, Matemáticas y las Artes; y en todas las edades. Por lo tanto, se debe incentivar desde la infancia para fomentar la curiosidad por las cosas desconocidas, generando ambientes de aprendizaje para promover la investigación y la curiosidad, y así, combinar la información, imaginación, abstracción y síntesis.

¿POR QUÉ A TANTOS ESTUDIANTES LES CUESTA ESTUDIAR Y LES ABURRE LA ESCUELA?

- Por el mismo sistema convencional, donde el estudiante ve la experiencia académica rutinaria, didácticas obsoletas, donde el plan de estudios se convirtió en un conjunto de datos que hay que aprender a través de diferentes asignaturas, muchos contenidos para ser evaluados.

- En ocasiones, no se tiene en cuenta que algunos estudiantes asimilan los contenidos con mayor facilidad que otros, y se avanza dejando vacíos académicos.

- La empatía maestro-estudiante es vital en la experiencia pedagógica y su relación diaria.

- El exceso de tareas largas y sin sentido, aburre y desmotiva a los educandos.

- La transcripción del tablero.

- La falta de relación entre teoría y práctica. Mucho se dice, pero no se evidencia la aplicabilidad de los contenidos en la experiencia de vida.

- Actividades repetitivas sin propósito y la evaluación memorística.

- Las tareas para terminarlas en la casa. Lo que refleja falta de compromiso de algunos estudiantes, pero también acompañamiento y seguimiento del docente durante la clase.

En contraste, la creatividad es un recurso para establecer relaciones, flexibilizar y posibilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es una oportunidad que permite la expresión del ser humano en todas las dimensiones, cuyo objetivo es esencialmente, lograr un aprendizaje significativo.

El ser creativo exige rigurosidad en el hacer pedagógico, preparación de las actividades a realizar dentro y fuera del aula de clase, conocimiento de los estudiantes, sus intereses, su entorno social y familiar, sus habilidades y destrezas.

Por lo tanto, es fundamental que los profesionales de la educación generen estrategias eficaces para lograr un nuevo código de comportamiento con los estudiantes, fomentando la creatividad en cada actividad de clase, lo que evidenciaría un motivo de “asistir a la escuela a vincularse con los demás y una posibilidad de encontrar alegría en el proyecto educativo” (Nussbaum 2010).

¿CÓMO DINAMIZAR LA CREATIVIDAD EN EL AULA DE CLASE?

El maestro, convencido de su vocación y como acompañante permanente del estudiante en su proceso de formación, debe promover el desarrollo de la creatividad. A continuación, se sugieren algunas alternativas:

- Permitir la posibilidad de explorar y cambiar la dirección del conocimiento, con actividades como debates, exposiciones, puestas en común, conversatorios, etc. De esta manera se evidencian talentos que pueden aportar significativamente a la comunidad.

- Actividades sensoriales como salidas pedagógicas, visitas a los museos, el contacto con los escritores de las obras que se han leído, experimentos, juego de roles; esto les permite ampliar el horizonte de lo cotidiano y recrear la realidad en favor de la asimilación del aprendizaje.

- Promover la imaginación y la creación a través de la lúdica. El juego despliega soluciones y alternativas para la vida diaria, bien lo expresa Ballon (1998) cuando dice que, “para desarrollar la creatividad es indispensable, pues, estimular el aprendizaje como juego generador de innovaciones.” Actividades como: concursos matemáticos, centros literarios, show de talentos: poesía, drama, canto, baile, concursos de ortografía de cuento, encuentros con otras instituciones. No solamente como actividad de la asignatura una vez al año. Se pueden realizar constantemente, durante los periodos académicos como parte de la didáctica de la clase.

- Generar ambientes creativos donde se valore lo intuitivo, lo poético, la imaginación para generar nuevas ideas y nuevos conocimientos. La emoción es parte del conocimiento, especialmente para inventar y crear. Sugerencias: juego de palabras: sopas de letras y crucigramas con temas vistos en clase, donde se intercambie con otros compañeros para solucionarlas, concursos de ortografía. Trabajo colaborativo.

- Creación literaria como acrósticos, cartas, dedicatorias, poesías inspiradas en fechas especiales cercanas: día del colegio, día de la madre, día del padre, amor y amistad, día del idioma, fechas de conmemoración nacional o institucional, día de la mujer, navidad, etc. Actividades que le permiten al docente conocer y descubrir talentos y aportar a la producción escrita: ortografía, redacción,

coherencia y cohesión de ideas.

- Proponer tareas originales, creativas, interesantes; en cuanto el estudiante es un ser pensante y actuante. De ahí, que las actividades deben generar diálogo y participación. Ejemplo: A partir de una obra leída, crear un libreto y presentarlo como obra de teatro a un público diferente, representar las ideas centrales de la obra a través de caricaturas, historietas, afiches, sociodramas.

- Una vez terminada de leer la obra literaria, hacer una puesta en común sobre qué no dijo el escritor, por qué no lo dijo, qué le cambiaría y por qué, qué relación existe entre el autor y el protagonista de la obra, relacionar su núcleo familiar con el de la novela leída. Estas actividades permiten al estudiante ser creativo, indagador y reflexivo.

- Las actividades al aire libre haciendo buen uso de los espacios del colegio, favorecen la producción, la inspiración y la creación de los estudiantes. Las pausas activas permiten fluir mejor las ideas, relajar la mente, percibir el viento, tomar el sol y disfrutar la libertad. Aspectos relevantes para la asimilación de los contenidos y favorece la dinámica de la clase.

- Los dispositivos electrónicos son un buen recurso en la actualidad, pero requiere de un alto manejo del grupo, contenidos prácticos y objetivos claros: siempre con una intención de aprendizaje. No se debe ser ajeno a una realidad, difícil de evadir.

**Cabe señalar que, todas las sugerencias anteriores, se pueden asumir como estrategias diferentes para evidenciar y evaluar la competencia de los contenidos.*

Para puntualizar, el desarrollo de la creatividad en los estudiantes es un aspecto relevante dentro de su experiencia académica, en cuanto les brinda estrategias para asumir una actitud transformadora a nivel personal, académico y social.



CONCLUSIONES

- El profesional de la educación debe estar listo con múltiples actividades que desafíen las aptitudes de los estudiantes. No se puede quedar con el estándar mínimo. Los retos conllevan a adquirir nuevos aprendizajes, a superar la edad, sus talentos e incluso el grado que están cursando.
- Se requiere en el aula un ambiente cálido y de apoyo entre estudiantes y maestros, haciendo uso de una amplia gama de recursos que favorezca el aprendizaje, que se evidencien aspectos como: para qué ese conocimiento, qué conexiones tiene con la vida personal y con el mundo real, cómo se acerca la teoría a la práctica y para qué sirve ese conocimiento en la disciplina.
- Los planes de estudios deben responder a inteligencias diversas, intereses particulares y ritmos diferentes de aprendizaje. Se deben proponer actividades de experimentación, investigación, análisis, síntesis desde los diferentes campos del saber; de esta manera se dinamiza un pensamiento creativo y reflexivo.
- El trabajo colaborativo es una experiencia enriquecedora dentro y fuera del aula de clase. Los estudiantes cooperan unos con otros de acuerdo con sus habilidades y se da rienda suelta a la creatividad que emerge en los grupos heterogéneos. Compartir experiencias entre pares genera seres humanos sensibles, seguros y productivos.
- Los errores cometidos dejan enseñanzas. El miedo a equivocarse coarta la creatividad y fomenta la desconfianza. El maestro creativo extrae lo positivo del error y lo utiliza como recurso para el aprendizaje.
- “La creatividad es fuente de felicidad” Merchán (2008). La felicidad requiere esfuerzo mental y emocional, lo que se traduce en querer hacer con alegría y entusiasmo. La creatividad invita a innovar, crear e inventar nuevas maneras de ser, pensar y actuar.
- El docente debe descubrir líderes, para crear redes de apoyo y aprovechar las fortalezas, generando liderazgo y autonomía en los educandos.

A MANERA DE REFLEXIÓN

Maestro: ¿Qué implementaría en su experiencia pedagógica?

¿Creatividad?, ¿Actitud?, ¿Compromiso?, ¿Todas las anteriores?

Bibliografía

Abad, J., Pérez, A. (2005). *Enter-Arte: Aprender creando, crear aprendiendo. Proyecto 2004-2005: «SujetObjetoS»*. Pulso, 28, 157–177

Bernabéu, N. Goldstein, A. (2016): *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Ed. Narcea, S.A. De ediciones. Madrid

Freire, P. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar*. Título original: *Professora sim; lia não: cartas a quem ousa ensinar*. [Traducción: Stella Mastrangelo]. Nueva S.L

Nussbaum, M.C. (2008). *Paisajes del pensamiento: La inteligencia de las emociones*. Paidós.

Osho, (2018). *Creatividad: Liberando las fuerzas internas*. Debolsillo.

Voces de los estudiantes Colegio Santo Tomás de Aquino grados:803,804,901. (2024). Clase de Lengua Castellana.



EMPEZAR POR LO BÁSICO, UNA PROPUESTA PARA LA EDUCACIÓN ÉTICA INICIAL

STARTING WITH THE BASICS, A PROPOSAL FOR EARLY ETHICS EDUCATION

Walter Johany Giraldo Giraldo - Licenciado en Filosofía Pensamiento Político y Económico. Colegio Santo Tomás de Aquino Bogotá, Colombia.
Docente. Correo: waltergiraldo@santotomas.edu.co

RESUMEN

El presente artículo es el fruto de una reflexión personal sobre la práctica docente, el cual pretende arrojar elementos claves para aplicar en el currículo de educación de ética infantil. Como punto inicial, se ofrecen algunas ideas sobre la concepción de la ética en el presente; seguidamente, se reconoce la importancia de la educación ética en la escuela; también, se resalta la influencia de la familia el proceso formativo de la dimensión ética. Finalmente, se plantea una propuesta estratégica para trabajar con los niños y niñas en el aula, la cual se fundamenta en lo básico donde, siguiendo las cinco vocales del Español, se promueva una formación en Autonomía, Emociones, Identidad, Otredad y Unidad.

Palabras clave:

Ética, Educación, Familia, Propuesta curricular.

ABSTRACT

This article is the result of a personal reflection on teaching practice, which aims to provide key elements to be applied in the curriculum of children's ethics education. As an initial point, some ideas are offered on the conception of ethics in the present; then, the importance of ethics education in school is recognized; as well as the influence of the family in the formative process of the ethical dimension. Finally, a strategic proposal for working with children in the classroom is proposed, which is based on the basics where, following the five vowels of Spanish, a formation in Autonomy, Emotions, Identity, Otherness and Unity is promoted.

Key Words:

Ethics, Education, Family, Curricular proposal.



INTRODUCCIÓN

La educación ética es una tarea fundamental en la etapa escolar. A la vez se complementa con el trabajo que hacen los miembros de la familia en casa. Debe ser un trabajo conjunto en donde los criterios sean establecidos en común acuerdo y se hable un mismo lenguaje.

En las siguientes páginas se pretende ofrecer una propuesta curricular para la educación ética inicial. En efecto, como punto de partida se habla del concepto de ética, visto como un elemento fundamental en el desarrollo de la persona humana, que, si se promueve con fundamentos sólidos y se trabaja con el deseo de alcanzar fines buenos, puede conducir al fin tan anhelado que es la felicidad.

En el segundo apartado, se pretende reconocer la tarea educativa como una actividad ética, es decir, se resalta la importancia de la educación ética y las implicaciones que este ejercicio conlleva. Además, se contextualiza la educación ética en los entornos educativos colombianos, en donde se tiene la responsabilidad de establecer un proyecto ético que fortalezca esta dimensión en los estudiantes, el cual debe ser evaluando constantemente, ya que los cambios socioculturales se van dando con el paso del tiempo y se presentan diferentes exigencias en

este aspecto.

En el tercer punto, se presenta el papel de la familia en esta tarea educadora, pues la familia debe ser ejemplo para el pequeño, donde cada uno de los miembros sea modelo de persona para el niño o la niña, le inculque valores, le promueva su crecimiento y maduración ética, no solo con palabras, sino también con el ejemplo.

Finalmente, se desglosa la propuesta curricular para la educación ética inicial, que parte de cinco elementos fundamentales, los cuales responden, para una mejor recordación, a las cinco vocales del castellano. Formar en Autonomía es el punto inicial de esta propuesta; además, se propone la tarea de educar en el conocimiento, manejo y control de las Emociones; seguidamente, elementos procesual, se establece la necesidad de fortalecer la identidad de los niños y niñas, donde se reconozcan como únicos; el cuarto elemento es la Otridad, vista como el punto para entender que no está solo en el mundo y que alrededor encuentra otros seres humanos, con dignidad, únicos y autónomos; finalmente, está la Unidad como aspecto que fortalece el respeto a la diferencia y la búsqueda del bien común.

CONCEPCIÓN DE LA ÉTICA EN LA ACTUALIDAD

“EL PROPÓSITO DE LA ÉTICA ES GUIAR AL HOMBRE A LA FELICIDAD”

ARISTÓTELES

El concepto de ética tiene sus raíces en la antigua filosofía griega. La palabra “ética” proviene del griego “ethos”, que significa “costumbre” o “carácter”. Algunas posturas hablan de ética como la formación del carácter, otros expresan que la ética tiene que ver con la reflexión filosófica de la moralidad. En efecto, los autores Botina, L., Rosero, M., Arciniegas, I., & Benavides L. (2022), en su texto, la ética en relación a la educación, según a Torres (2014), conciben la ética como “un cuerpo de conocimientos que aborda la naturaleza de las acciones humanas en la vida social, desde la óptica de los conceptos morales (bondad, verdad...) y los preceptos morales (reciprocidad)” (p. 32), lo cual quiere decir que la ética y la moral tiene estrecha relación, pues son concomitantes.

A lo largo de la historia, la ética ha sido desarrollada por numerosos filósofos y culturas. Sócrates y Platón fueron los pioneros en introducir el término, sin embargo, Aristóteles desarrolló una ética más práctica y basada en la observación de la vida humana. Su obra representativa es la “Ética a Nicómaco”, en la que pretendió hablar de la felicidad (eudaimonia), en qué consiste y por qué medios resulta ser alcanzada. Una ética práctica bastante interesante para su tiempo, incluso, para

el tiempo actual. El filósofo deja entrever que la manera más acertada para encontrar la felicidad es mediante el ejercicio de la virtud, que no es más que la consolidación de hábitos buenos que poco a poco conducen al individuo a tan anhelado fin último. Siglos más tarde, Tomás de Aquino, tomará parte de esta tradición y reestructurará el pensamiento aristotélico dándole fundamento con el humanismo cristiano. Así pues, la ética ha evolucionado a través de diferentes eras y culturas, adaptándose a nuevos contextos y desafíos, pero siempre manteniendo enfoque en la reflexión sobre cómo debe vivir y actuar el ser humano.

Existen diferentes teorías hegemónicas sobre la ética. Los autores Suárez, J., Martín, J. & Pájaro, C. (2012) realizan una síntesis conceptual de estas posturas en su investigación “Concepciones del maestro sobre la Ética”. En efecto, resaltan seis teorías, las fundamentan y desarrollan conceptualmente desde el ámbito filosófico, a saber: La ética aristotélica (p. 43), la cual prácticamente se fundamenta en lo que se ha mencionado anteriormente; la ética de la virtud (p. 61), promovida por el filósofo escocés Alasdair Chalmers MacIntyre con su texto “Tras la virtud”; La ética del cuidado (p. 77) propuesta por Gilligan

con su texto “La moral y la teoría psicológica del desarrollo femenino”; la ética kantiana (p. 90) quien propone la opción por la formación del carácter según el criterio de la autonomía en perspectiva de alcanzar la mayoría de edad; La ética de la justicia (p. 105) promovida por Lawrence Kohlberg en su texto “La filosofía del desarrollo moral: etapas morales y la idea de justicia”; y la ética discursiva (p. 124), se fundamenta en Habermas, quien define la ética en el núcleo filosófico de la teoría de la acción comunicativa, una novedosa teoría de los diversos tipos de racionalidad.

Estos mismos investigadores, para conocer cuáles son las concepciones actuales de los maestros sobre la ética, decidieron traducir las teorías éticas ya mencionadas en un conjunto de proposiciones orientadas a explicar y sintetizar no sólo su contenido, sino también la complejidad de la relación entre ética y educación (Cf p. 170). Para la investigación tomaron una muestra de 111 sujetos de estudio entre los cuales se encontraron

estudiantes de licenciatura en pedagogía infantil, estudiantes de maestría en educación, docentes de instituciones públicas y privadas y profesionales de diferentes áreas (p.34). Algunas de las conclusiones de la investigación, resaltan que los maestros “construyen sus concepciones éticas a partir de una “fusión de horizontes” consistente en la superposición y entrecruzamiento de posturas éticas, derivadas de su práctica profesional y su experiencia de vida” (p. 210). No obstante, los autores se dieron cuenta que, entre las teorías éticas, son dos las relevantes, la teoría aristotélica y la kantiana, teniendo mucha más incidencia la primera.

A manera de conclusión, podría decirse que la concepción de la ética en la actualidad esta mediada por un conjunto de elementos ligados a la teoría conceptual de diferentes épocas, la práctica pedagógica en el aula de clase por parte de los maestros, los principios o valores promovidos por cada institución educativa y las experiencias personales de vida de cada individuo. Sin

embargo, es claro ver en la cotidianidad de las instituciones educativas que se promueva el desarrollo de la persona humana para que encuentre su sentido o propósito de vida; alcance su realización personal tomando decisiones sabias y prudentes; y logre ser feliz en medio de lo que acontece en su diario vivir. Es decir, en la actualidad se resalta un compromiso por los valores humanos, basados en el respeto, la empatía, la responsabilidad y la construcción de una sociedad en paz, donde el individuo alcance su felicidad plena; elementos propios del enfoque humanista, un enfoque con raíces aristotélicas. Así lo propone Sánchez, L. (2022) en su libro Aprender a deliberar. Ética y educación con valores al proponer que el aula debe ser un espacio de deliberación como lo fue el ágora para los filósofos antiguos, dado que la ética “no es exclusiva de la filosofía, sino que los mecanismos que emplea, su uso y utilidad, nos acompañan en cualquier momento y área de la vida” (Hernández, M. 2023, p. 97).

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ÉTICA EN LA ESCUELA

“LA TAREA EDUCATIVA SE MUESTRA COMO UNA ACTIVIDAD QUE INDUDABLEMENTE ES ÉTICA”

(SUÁREZ, J., MARTÍN, J. & PÁJARO, C. 2012, P. 11)

Según Gilligan, la ética tiene que ver con la vida humana y todo ser humano debe aprender a orientar sus acciones personales para alcanzar su realización personal. Así pues “la educación ética representa una potencialidad para el desarrollo de la persona y la afirmación de su dignidad por encima de cualquier consideración política, cultural, social o religiosa” (Pájaro Suárez, J., Martín, J. & Pájaro, C. 2012, p. 11). Es por eso que los ministerios de educación deben promover políticas que fortalezcan la dimensión ética de los agentes educativos.

En el caso colombiano, el MEN propuso unos lineamientos curriculares para la educación

ética y Valores Humanos en el año 1998, en donde se le concibe como “aquella que se ocupa justamente de formar y preparar a la persona como sujeto moral para que pueda construir y ejercer su condición humana en el mundo” (MEN. 1998, p.6). Este documento hace énfasis en la importancia de construir un consenso de valores basado en mínimos de justicia social (p. 23). Es por eso que su propuesta esta orientada a la solicitud de que en las escuelas se diseñe y ejecute un proyecto de formación en valores teniendo en cuenta los contextos sociales, políticos y económicos (Cf. p. 24). En definitiva, el estado colombiano desde el siglo pasado ha dejado en libertad a cada institución

educativa la formación ética y la promoción de valores, de manera que dentro de cada contexto se trabaje la educación ética a modo de proyecto transversal.

Ahora bien, veinticinco años después de la promulgación de estos lineamientos, el contexto social colombiano ha cambiado, especialmente, en los ambientes educativos, donde las políticas de coeducación e inclusión han tomado protagonismo en pro del respeto a los derechos humanos de los colombianos y colombianas; las nuevas tecnologías, la implementación de otras lenguas y el impacto internacional que permean los proyectos educativos institucionales son una muestra de los cambios

acaecidos durante esta primera parte de la mitad del siglo XXI. Cambios que exigen proyectos de educación ética sólidos, capaces de responder a los paradigmas actuales y ofrecer las herramientas necesarias para promover el desarrollo y el crecimiento de la persona.

Por su parte, Pérez, J. Guerrero, A. & Urbano, D. (2023) realizan una investigación sobre las consideraciones que deben tenerse en la escuela en materia de convivencia escolar y el aporte que debe hacer la educación ética. Como punto de partida, expresan que la educación escolar podría ser vista “como primera instancia o posible vía de solución de los problemas de índole social, de ahí que la escuela o la educación revista de una importancia social creciente” (p. 4). En efecto, la educación ética y en valores, según estos autores, por un lado, compone una serie de pautas, normas, conductas o comportamientos que se deberían acordar, construir, aprender y cumplir para que se tenga un adecuado orden de las acciones que se realicen en los diferentes contextos; por otro lado, la entienden como un proceso reflexivo que le permite al ser humano generar cambios positivos y que a largo plazo los resultados sean visualizados en la calidad de vida de los estudiantes y la convivencia escolar (Cf. p. 10). En consecuencia, puede decirse que, siguiendo a estos autores, la educación ética servirá de elemento fundamental para construir un sano ambiente social y/o convivencial a partir del desarrollo de valores esenciales.

Sin embargo, la educación ética, además de construir un sano ambiente convivencial, también tiene otros aportes significativos que conviene mencionar y que sirven de fundamento para la creación de proyectos educativos éticos en las instituciones. En consecuencia, la educación ética también desarrolla el carácter y ayuda a los estudiantes a tomar decisiones correctas en situaciones complejas; contribuye al bienestar emocional y social de

los estudiantes proporcionándole herramientas para manejar sus propias emociones, fomenta el pensamiento crítico, permitiendo a los estudiantes analizar y reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones y las de los demás; prepara a los estudiantes para ser ciudadanos activos y responsables; sensibiliza a los estudiantes sobre problemas sociales y ambientales, inculcándoles la responsabilidad de cuidar el medio ambiente y contribuir a la sostenibilidad.

Con lo dicho hasta aquí se puede concluir que siempre será un elemento importante formar en ética y fortalecer esta dimensión en cada uno de los estudiantes. Además, no es un secreto que la educación ética exige un “permanente apoyo humano y económico por parte de los directivos del establecimiento educativo en cooperación y articulación con las familias, agentes sociales y recursos que emanan de las políticas públicas” (Pérez, J. Guerrero, A., & Urbano, D. 2023, p. 11). Entrar a analizar en detalle cada uno de estos agentes no es lo que compete al presente artículo, sin embargo, si interesa la pregunta por lo que concierne a la familia en este ejercicio de formación, es decir, ¿cuál es el papel de la familia en la tarea de formar la dimensión ética de sus hijos?

Apoyo de la familia en la Educación Ética

*“Verba movent, exempla trahunt”
Trad. “Las palabras mueven, el ejemplo arrastra”*

Cf. S. Theologiae I-II. q. 34. a. 1

Comúnmente se ha dicho que la familia o el hogar es la primera escuela y esto es debido a que la familia es el primer entorno social y educativo al que el niño o la niña están expuestos. Podría decirse incluso que la influencia de la familia complementa y refuerza lo que los niños aprenden en la escuela. De allí la importancia de la familia en la primera etapa formativa de los niños, sin olvidar

que el acompañamiento debería ser en toda la etapa escolar hasta su mayoría de edad.

Cada etapa del ser humano es fundamental para su crecimiento personal, vivirlas al máximo, con un acompañamiento efectivo por parte de los padres de familia, donde tengan claras las pautas de crianza, trabajen en el fortalecimiento de hábitos, busquen apoyar el mejoramiento de habilidades, sean modelos de personas íntegras e, incluso, alimenten como familia su espiritualidad; les permitirá a los hijos desarrollar un proyecto de vida exitoso. En este sentido, la educación ética puede ejercer un apoyo fundamental, por eso, trabajar esta dimensión debería iniciarse desde una edad temprana y continuar a lo largo de todas las etapas del desarrollo cognitivo y emocional de la persona.

Para nadie es un secreto que la concepción de familia en la actualidad es diferente a la del siglo pasado. Por temas como la disfuncionalidad familiar, la pérdida del sentido matrimonial, incluso, el no entender a la familia como primera institución social, se ha generado un cambio de paradigmas socioculturales en torno a la institución familiar; no obstante, es importante resaltar que, independientemente de los tipos de familia actuales, esta sigue y seguirá siendo el lugar de acogida y el lugar donde se desarrolla la vida humana, es decir, la familia debe seguirse viendo, por vocación, como el núcleo de la educación.

Los autores Jurado, E. y Yarpaz, L.C. (2021) mediante su artículo científico sustentan la importancia de la familia como agente educador en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según ellos, los integrantes de la familia deben preocuparse por trabajar y apoyar la educación de los más pequeños, “saber de qué manera apoyarlos en el desarrollo a nivel axiológico, psicológico e integral y así apoyarlos para que puedan interpretar el mundo y expresarse sobre él” (p. 241). En consecuencia, la principal

conclusión a la que llegan estos pedagogos es que las instituciones educativas deben promover la participación activa de los padres de familia en encuentros donde se busquen puntos comunes para trabajar en el desarrollo de los estudiantes, además se atreven a exhortar al área psicosocial de las instituciones, ya que es quien “debe estar inmersa y diseñar estrategias didácticas innovadoras que motiven la asistencia de los padres de familia

a dichos encuentros (Jurado, E. y Yarpaz, L.C. 2021, p. 242).

Así pues, la familia siempre será un factor determinante en la educación de los pequeños. Educar en ética es fundamental para apoyar el desarrollo y crecimiento personal, emocional, social y psicológico de los niños. La familia debe ser ejemplo para el pequeño, donde cada uno de los miembros sea modelo de persona para el niño o la niña, le

inculque valores, le promueva su crecimiento y maduración ética, no solo con palabras, sino, principalmente, con el ejemplo. Si desde casa se fortalecen los procesos que se llevan a cabo en la etapa escolar, de seguro habrá excelentes resultados en el proceso de la persona en formación. La escuela debe promover esta participación y los padres de familia deben tener la conciencia y la voluntad de trabajar conjuntamente.

PROPUESTA CURRICULAR, EMPEZAR POR LO BÁSICO

“BASES DE UNA EDUCACIÓN PARA LA VIDA, FUNDAMENTO DE LA FORMACIÓN HUMANA”

Con la idea de plantear una propuesta que beneficie el currículo de educación ética en las escuelas y se fortalezca la dimensión ética de los niños y niñas, a continuación, se pretenden desglosar cinco temas a tener en cuenta en este proceso de formación tan importante para el desarrollo de la persona humana.

Al momento de ingresar a un contexto escolar, el educando se enfrenta a un cúmulo de experiencias que empezarán a marcar paulatinamente su ser de persona. Encontrarse con otros semejantes, compartir espacios con ellos, vivir experiencias lúdicas, dialogar, expresarse y entablar conversaciones, tener otra autoridad diferente a la de sus padres, pasar mucho más tiempo con otras personas que con sus propios familiares, entre otros; son aspectos que debe enfrentar al inicio de la etapa escolar. Estos aspectos le exigen al formando una agudeza para entender y una capacidad para asimilar lo que está pasando. Es allí donde los maestros y maestras de educación inicial aportan significativamente al crecimiento y maduración.

Para iniciar, es importante destacar un punto importante en la educación infantil. Al momento de enseñar lectoescritura por primera vez a un infante se empieza por lo básico del idioma, en el caso de la lengua

castellana, los pedagogos en esta área inician por las cinco vocales, como punto de partida para enseñar a un niño o niña a leer. Existen diferentes formas didácticas para este proceso, muchas veces mediadas por el juego, el dibujo, la música, la relación con nombres propios o comunes, entre otras. Enseñar las vocales se vuelve un ejercicio práctico, didáctico y fundamental para el aprendizaje de lectoescritura inicial. Es por eso que la siguiente propuesta tiene muy en cuenta este modelo de ejercicio. La idea consiste, pues, en tener como base las cinco vocales para hablar de cinco temas que pueden ser vitales en el crecimiento y desarrollo de la persona humana.

En primera instancia se encuentra la A de Autonomía, fundamental en el proceso que tiene el ser humano al momento de actuar, desenvolverse en un contexto y saber tomar sus propias decisiones. Seguidamente, se encuentra la E de Emociones, aspecto tan importante en su crecimiento personal y psicosocial. En tercer lugar, está la I de Identidad, que lo debe llevar a reconocerse como persona humana y sentirse parte de un contexto familiar, escolar y ciudadano. Por su parte, se tiene la O de Otredad, que lo invita a reflexionar y entender que no es un ser solo en el mundo, que encuentra otros seres, con características, habilidades y

talentos diferentes a sí mismo, es una invitación a desarrollar la empatía, el respeto, la tolerancia, etc. Finalmente, con la U se resalta la palabra Unidad, tema con el cual debe entender que, en el contexto en el que se encuentra, donde cada persona es diferente, necesita buscar puntos comunes, un justo medio, unos mínimos que lo lleven a formar común unidad con los otros.



AUTONOMÍA, EDUCAR LA VOLUNTAD Y LA CAPACIDAD DE DECISIÓN

“LA AUTONOMÍA SE FUNDA EN LA RESPONSABILIDAD QUE VA SIENDO ASUMIDA”

PAULO FREIRE

El ser humano tiene la facultad de actuar en contexto y realizar actividades que se le presenten en su diario vivir de acuerdo a su edad. Tiene, pues, la capacidad de actuar por sí mismo y tomar decisiones de forma individual, teniendo en cuenta sus necesidades, posibilidades y limitaciones. Para llegar a este punto, se debe desarrollar la autonomía en el niño o la niña, es un ejercicio que debe iniciarse desde la edad temprana, en donde la familia y la escuela, conjuntamente, les conduzca a desenvolverse en el mundo siguiendo los principios de la razón, tomando decisiones que promuevan el bien no solo personal sino también común. Es una tarea compleja que exige acompañamiento efectivo, capacidad de razonar junto al pequeño y necesidad de enseñarle elementos clave para que pueda actuar conscientemente de manera correcta sin hacerse daño a sí mismo ni hacerle daño a los demás, siendo consecuente con dichas acciones.

Mena (2018) en su investigación “El desarrollo de la autonomía en la infancia, programa de aplicación en el aula” realiza una conceptualización de la autonomía bastante precisa, concluyendo que, la autonomía “implica el gobierno de sí misma y nos define como personas libres capacitadas para elegir y actuar de forma independiente, siendo conscientes y responsables de las consecuencias de nuestras acciones. Al igual que capacitadas para desarrollar un pensamiento crítico sobre la información recibida del entorno formando así nuestras propias ideas, pensamientos, valores y sentimientos que nos concretan como seres individuales” (p. 123)

Es decir, la autonomía es un ejercicio superficial para el desarrollo de la persona humana y trabajarla desde la edad temprana es esencial para la vida, por eso la autora lo considera como un ejercicio imprescindible dentro del contexto educativo.

Como punto de partida, en el hogar la familia debe promover los primeros pasos en el desarrollo de la autonomía en los pequeños. Debe promover los buenos hábitos de higiene personal, como ir al baño, lavarse las manos antes de consumir alimentos, cepillarse los dientes, bañarse, etc. Comer sin ayuda, ordenar los juguetes, etc. Estos ejercicios son indispensables para iniciar el desarrollo de la autonomía de los niños en el hogar.

Por su parte, la autonomía en la escuela responde a hábitos más complejos como entablar diálogo con otros compañeros, ordenar siempre sus útiles, participar activamente en las diferentes actividades, expresar sus ideas libremente, analizar y realizar ejercicios de clase, desarrollar una capacidad crítica, alcanzar objetivos de aprendizaje, resolver problemas, ser creativo, asumir las responsabilidades y autorregularse, entre otros. Hábitos que pueden potenciar y gestionar su propio aprendizaje, hábitos que deben ser reforzados en casa para que este aspecto fundamental en su formación humana tenga el vigor necesario y pueda fundamentar más adelante su proyecto de vida.

Todo este proceso de acompañamiento debe fortalecerse a través de herramientas didácticas que consoliden un aprendizaje más significativo. Algunos expertos

afirman que el juego es un buen elemento para que los infantes adquieran destrezas y habilidades para la vida. Pues,

“La lúdica es considerada como la actividad rectora del niño hasta 6 años, por tales razones maestros, educadores, padres, tutores, no pueden perder de vista que el niño durante esta etapa de su desarrollo aprende jugando, he ahí la importancia pedagógica del juego” (Moreira, K, Marin, L. & Vera, L. 2021, p. 142)

En consecuencia, es importante decir que el juego puede ser una pedagogía elemental en este proceso de formar en autonomía, sin olvidar que la exigencia aplicada debe ser acorde a la edad en la que se encuentra el educando.



EMOCIONES, LA NECESIDAD DE VALIDARLAS Y ESCUCHARLAS

“LAS EMOCIONES SON LA PRECIADA CAJA DE RESONANCIA DE CADA PERSONA”

CÉSPEDES, A. (2013)

El ser humano en su autonomía de actuar se enfrenta a situaciones que le exige responder de manera inmediata, estas respuestas son también llamadas reacciones y se dan de diferente manera en cada persona, sea mediante cambios fisiológicos, expresiones faciales o incluso actitudes que pueden denotar consecuencias en quienes están a su alrededor. Enseñar a los niños a conocer y controlar sus emociones no solo les ayuda en su desarrollo personal y social, sino que también les proporciona herramientas valiosas para enfrentarse a los desafíos de la vida.

Para Céspedes (2013) con un ejemplo práctico, asemejando la caja de resonancia de un instrumento acústico con las emociones explica que el ser de toda persona humana “resuena con la vida, experimentando ante sus desafíos variaciones fisiológicas que denominamos emociones, construyendo a partir de ellas, un complejo mundo psíquico que se va a expresar en conductas” (p. 10). Esta expresión metafórica puede ser elemento fundamental para decir que las emociones son importantes y necesarias en el desarrollo de la vida humana. De ahí la importancia de fomentar el conocimiento de las mismas en los niños y niñas y orientarlos a que aprendan a controlarlas.

Las emociones básicas son tristeza, enojo, alegría, miedo, asco y sorpresa, al usar cada una de las letras iniciales se puede resaltar la idea “TE AMAS”. Este elemento denota que quien conoce y aprende a controlar sus emociones básicas en el fondo se está amando a sí mismo y está fortaleciendo su autoconocimiento, su autoestima,

su autovaloración como persona, qué siente y expresa con tranquilidad su emoción ante cualquier situación de la vida.

Un niño al enfrentarse a un contexto diferente puede potenciar su emocionalidad y su manera de responder ante las situaciones presentadas. En la escuela este elemento emocional debe ser manejado con pertinencia, prudencia y paciencia por parte de los maestros y maestras de la primera infancia. El ejemplo al momento de afrontar una situación, la lectura de cuentos sobre emociones, los juegos que fomenten la identificación de emociones, la promoción de técnicas de respiración, entre otras cosas servirán de insumo para el método de enseñar las emociones. Método que será vital para el desarrollo cognitivo y el crecimiento personal de cada educando.

Entre los beneficios que trae consigo este ejercicio de educar en las emociones puede decirse que los niños aprenderán a ser conscientes de sí mismos y entender el modo como las emociones pueden afectar a ayudarles en su comportamiento. Además, servirá para promover la empatía como elemento fundamental para convivir con los otros, entendiendo que, así como siente, los demás niños también pueden sentir y manifestar sus propias emociones. Por otra parte, este elemento les servirá para resolver los conflictos con facilidad y efectividad sin causar agresiones a los demás. Finalmente, puede decirse que incluso servirá para favorecer la concentración, tan necesaria, en los momentos de alguna explicación.

IDENTIDAD, UN CAMINO PARA CONOCERSE, VALORARSE Y SENTIRSE PARTE DE UN TODO

“LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS CONSTRUYEN SU IDENTIDAD EN RELACIÓN CON LOS OTROS”

PROPÓSITO DE LOS DBA GRADO TRANSICIÓN

Dentro del desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños es fundamental promover la identidad, de modo que se reconozca como persona humana y se sienta parte de un contexto familiar, escolar y ciudadano. Es por eso que en el tercer punto a resaltar dentro de la propuesta de formación ética inicial se encuentra este elemento que, a la vez, comprende un conjunto de conceptos como los son: el nombre, el autoconcepto de sí mismo, la autoestima, la dignidad, el sentido de pertenencia, el reconocimiento de roles dentro de la familia, la historia familiar, la identidad escolar, la cultura,

los símbolos patrios, entre otros.

Al relacionarse con otros niños, obviamente con ayuda de los maestros y maestras de la primera infancia, cada estudiante va comprendiendo las diferencias que puede haber entre sus pares, entiende que cada uno tiene unas características físicas propias, unas habilidades y gustos particulares, que cada quien tiene unos elementos que le pertenecen, una familia que le ama, le protege y le cuida; es decir, el educando va fundando un concepto de sí mismo y de los demás, va construyendo una

identidad en relación con los otros, en definitiva, la identidad se desarrolla a partir de que los niños y niñas toman conciencia de que son diferentes a los demás.

Por su parte, la importancia de desarrollar correctamente la identidad en los primeros años de vida de la persona, potencia su posibilidad de desenvolverse al interactuar socialmente; además, puede tener los cimientos de una autoestima fortalecida, y esta es un “pilar fundamental en el desarrollo integral del niño,

una sana autoestima favorece la formación de una persona, segura de sí misma y con confianza y capacidad de adaptación” (Monrós, S. 2013. p. 44), en otras palabras, los niños y niñas que tienen un sentido claro de su identidad, pueden tener mayor autoestima.

Monrós, S. (2013), expresa pues que “es necesario crear un ambiente en el aula que favorezca trabajar la autoestima de forma globalizada a lo largo de toda la jornada educativa” (p. 45). Es

tarea fundamental involucrar en el currículo de Educación ética aspectos clave de la identidad, apoyarse de los padres de familia y proponer puntos comunes que promuevan este aspecto tan importante en la vida de los niños y niñas. El apoyo de la familia puede ser vital en este aspecto, pues “los padres y madres que tienen relaciones más íntimas y afectuosas con sus hijos e hijas son los que favorecen la autoestima en mayor medida” (Reyes, J. 2020. p. 18)

OTREDAD, EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO PARA DESARROLLARSE SOCIALMENTE

“EL HOMBRE ES UN SER SOCIAL POR NATURALEZA”

ARISTÓTELES

En ese reconocimiento y esa consideración de la diferencia y la diversidad que se ha establecido en los anteriores tres puntos de la presente propuesta, aparece el concepto de otredad. Así pues, este término hace referencia a la condición de ser diferente u otro, es decir, entender que existen otros seres humanos, con identidades únicas, que experimentan emociones y actúan autónomamente en sus entornos sociales, debe ser un aspecto fundamental en la educación ética inicial.

Formar la otredad, implica desarrollar la dimensión social del ser humano. Se debe partir de que por naturaleza la persona es social, necesita de

los otros, se hace persona con los otros y crece en la medida en que aprende a relacionarse y construir su identidad individual, familiar y sociocultural. En este proceso formativo se involucran aspectos como la convivencia, las costumbres, las creencias, las distinciones socioeconómicas, étnicas y culturales. También, se debe promover el desarrollo de habilidades sociales, la comunicación asertiva, la amistad y el respeto.

Formar a los niños y niñas en este concepto de otredad no sólo es crucial para su desarrollo integral, sino que también sienta las bases para una sociedad más justa, pacífica y cohesionada. Al

inculcar estos elementos desde temprana edad, se contribuye a construir un futuro en el que la diversidad sea respetada y la paz sea una realidad. En definitiva, “educar para el reconocimiento de sí mismo y de los otros significativos, no sólo implica realizar ejercicios de auto reconocimiento, sino implicar voltear a ver a los demás, y por supuesto, aceptar las diferencias. Vivir con otros y para otros, implica un proceso de aceptación e inclusión de todos, bajo la premisa de que todos los individuos tienen algo que aportar y a quienes se debe de respetar y dar un trato digno” (Portillo, S.& Reynoso, O. 2021, p. 66)

UNIDAD, EL ENTENDER QUE EN MEDIO DE LA DIVERSIDAD SE PUEDE BUSCAR EL BIEN COMÚN

““EL BIEN COMÚN ES TAMBIÉN FIN COMÚN”

CF. S. THEOLOGIAE, HI, Q90 A.2 AD2.

Teniendo en cuenta las diferencias y el contexto en el que se encuentra la sociedad de hoy en día, se propone, como último aspecto importante dentro de la formación ética inicial, el tema de la unidad. Fomentar a los niños y niñas en la comprensión de que se puede vivir en unidad en medio de la diversidad, y por ende esta unidad puede establecer un bien común es un ejercicio enriquecedor, que no solo fomenta una convivencia armoniosa, sino que también

los prepara para ser ciudadanos responsables y con el deseo de aportar significativamente a la construcción de un mundo mejor. Educar sobre la unidad en medio de la diversidad, exige valores como la solidaridad, la generosidad, la igualdad, la justicia, la colaboración, el trabajo en equipo, la humildad, la amabilidad, la gratitud y el bien común.

La educación intercultural puede responder fácilmente a este

último elemento de la propuesta para la formación ética inicial. Aunque la interculturalidad puede verse como un desafío de establecer la unidad en medio de la diversidad, se debe propender por llevar a los niños a reconocer la diferencia como una alternativa de crecimiento grupal, en el que el apoyo mutuo y el trabajo colaborativo les fortalezca su formación humana. En este punto, es necesario resaltar que por interculturalidad se entiende aquel “proceso

permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas y grupos que tienen conocimientos, prácticas cotidianas, valores y tradiciones distintas, que se expresan como parte de su identidad” (Ortiz, D. 2015, p. 95)

Esto quiere decir que fomentar la unidad en un contexto escolar un proceso que implica educar

interculturalmente, donde los niños y niñas se reconozcan como seres auténticos, únicos y capaces de identificar a sus compañeros como otros, para buscar puntos de encuentro, establecer criterios de respeto, poder convivir pacíficamente y promover un ambiente escolar sano; en conclusión, “la interculturalidad aplicada en el aula favorecerá los

aprendizajes necesarios para que todos puedan contribuir a mantener la unidad, respetando la diversidad de criterios, opiniones y características, sin tratar de volver iguales a todos, pero tampoco impidiendo las manifestaciones propias de cada persona, grupo o cultura” (Ortiz, D. 2015, p. 110)

CONCLUSIÓN

Con lo dicho hasta aquí puede resultar que la educación ética es un proceso exigente, enriquecedor y necesario en cada contexto social. Formar en ética es promover el desarrollo de la persona humana, darle un sentido, hacerle entender que es único y que puede buscar día tras día la perfección en sus acciones. La ética es pues aprender a vivir en el mundo, donde se establezcan elementos mínimos para convivir, partiendo de la autonomía responsable al momento de actuar; controlando sus emociones y empatizando con las emociones de los demás; construyendo una identidad personal, familiar y social; reconociendo la identidad de los otros; y buscando vivir en unidad en medio de tantas diferencias.

En este sentido, cada una de las instituciones educativas colombianas debe establecer proyectos éticos, sustentados en principios y valores que promuevan la formación humana de la persona, donde el reconocimiento de la dignidad, el respeto a la diferencia y la búsqueda de formar comunidad sea su fin. Una educación intercultural puede ser la alternativa para sustentar este importante proceso.

Además, es pertinente concluir que, necesariamente, la formación ética debe ser respaldada por los integrantes de la familia, quienes tienen la obligación de involucrarse en el desarrollo ético de los más pequeños, de modo que con su ejemplo ayuden a construir un modelo de persona íntegro y capaz de responder a los desafíos de la vida.

Esta propuesta de educación ética es simplemente una alternativa de unidades temáticas para crear un currículo de la asignatura. De seguro, será un abrebocas para posibles investigaciones futuras, donde luego de construir proyectos ético pedagógicos concretos, se puedan aplicar en una muestra poblacional determinada, con el fin de establecer elementos más sustentables en este proceso tan interesante de formar la dimensión ética de los niños, niñas y jóvenes de hoy.

Bibliografía

Aquino, Tomás de (2000). *Summa Theologica*, Madrid, BAC.
Aristóteles, (1983) *Ética Nicomáquea*. Versión española y notas de Antonio Gómez Robledo, 2a edición, México, UNAM.
Botina, L., Rosero, M., Arciniegas, I., & Benavides L. (2022). *La ética en relación a la educación*. Revista Huellas, 8(1).

Recuperado en: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/7261/8064>

Céspedes, A. (2013) *Educar las emociones, educar para la vida*. Ediciones B Chile, S.A. Santiago de Chile

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México DF: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1996)

Hernández Iglesias (2023) *RESEÑA Aprender a deliberar. Ética y educación de Sánchez Ortega*, Madrid: Editorial CCS. *Revista Argumenta Philosophica* 2023 | 2

Jurado, E., y Yarpaz, L.C. (2021). *La importancia de la familia en el aprendizaje de los niños*. *Infancias Imágenes*, 20(2), 237-243. Recuperado en: <https://doi.org/10.14483/16579089.14977>

MEN (1998) *serie lineamientos curriculares Educación ética y Valores humanos*. Colombia.

MEN (2016) *Derechos Básicos de Aprendizaje Grado Transición*. Colombia.

Mena (2018). *El desarrollo de la autonomía en la infancia, programa de aplicación en el aula*. [Tesis para optar por el título de Doctora en educación] Universidad del País Vasco. Recuperado en: <http://hdl.handle.net/10810/36145>

Monrós, S (2013). *Como educar la Autoestima en la educación infantil*. [Tesis para optar por grado de maestra de Educación infantil]. Universidad Internacional de la Rioja.

Moreira, K., Marín, L. & Vera, L. (2021) *La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistral*. *Revista Polo del Conocimiento*. Edición núm. 58 Vol. 6, No. 8, pp 135-153. Recuperado en: DOI: 0.23857/pcv6i5.2734

Ortiz, D., (2015). *La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (18), 91-110.

Pérez, J., Guerrero, A., & Urbano, D. (2023). *La educación ética y en valores para el fortalecimiento de los procesos de convivencia escolar*. Sophia, 19(2).

Portillo, S.& Reynoso, O. (2021) *Educar para el reconocimiento de sí mismo y de los otros* significativos. Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 26, núm. 95. Universidad del Zulia, Venezuela.

Reyes, J. (2020). *Autoestima y autoconcepto en niños de bajo rendimiento académico en las edades de 8 a 12 años de la unidad educativa “José María Velasco Ibarra”* [Tesis para obtención de Título de Psicología Clínica]. Universidad Central del Ecuador. Obtenido de repositorio digital UCE: <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a9888a09-858e-4db7-a331-ea9cb9d8acf7/content>

Sánchez L. (2022) *Aprender a deliberar. Ética y educación con valores*, Madrid: Editorial CCS.

Suárez, J., Martín, J. & Pájaro, C. (2012). *Concepciones del maestro sobre la ética*. Barranquilla (Colombia):

PRÁCTICAS INDISCIPLINARES EN LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DE ESTUDIANTES: LAS MAIE Y PUEBLERINO EN EL BI.

Indisciplinary practices in the artistic education of students: the ABER and Pueblerino in the IB

Jeisson Navas-Murcia - Docente de danza del Colegio Santo Tomás de Aquino de los grados quinto, noveno y décimo. Maestro en Arte Danzario (Énfasis en Interpretación en Investigación en Danza-Teatro). Candidato a Magíster en Estudios Artísticos (Línea de Estudios Culturales de las Artes). jeissonnavas@santotomas.edu.co

RESUMEN

El presente artículo demuestra la urgencia del uso de las Metodologías Artísticas de Investigación en Educación (MAIE) dentro del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional - BI del Colegio Santo Tomás de Aquino, así como de la exploración, gracias a Pueblerino, de la indisciplina, otorgando conocimientos de manera progresiva a estudiantes de grado décimo, sin abandonar las prácticas dancísticas y artísticas, ni el carácter investigativo que estas conllevan.

Palabras clave:

MAIE, indisciplina, formación artística, Bachillerato Internacional.

ABSTRACT

This paper shows the urgency of the use of Arts Based Educational Research. (ABER) within the IB Diploma Program at St. Thomas Aquinas School, as well as the exploration, thanks to Pueblerino, of indiscipline, providing knowledge in a progressive way to tenth grade students, without abandoning the dance and artistic practices, nor the investigative character that these involve.

Key words:

ABER, indiscipline, artistic education, International Baccalaureate.

Baccalaureate - IB) el cual ha proporcionado al estudiantado una nueva perspectiva del mundo académico que le rodea. El Programa del Diploma, con el cual ha iniciado el colegio, es un curso de dos años —los dos últimos de la educación media, por estar dirigido a estudiantes entre los 16 y los 19 años— que está formado por los componentes troncales llamados Teoría del Conocimiento (TdC), Creatividad, Actividad y Servicio (CAS) y la Monografía, además de seis grupos de asignaturas: Matemáticas, Estudios de Lengua y Literatura, Adquisición de Lenguas, Individuos y Sociedades, Ciencias y Artes. Dentro de estas hay de entre tres a once asignaturas, pero el colegio se ha decantado por impartir, en un inicio y respectivamente, las siguientes: Análisis y Enfoques, Lengua y Literatura, Lengua B, Política Global, Biología y Danzas. Esta última conllevó una tarea ardua, puesto que el estudiantado estaba acostumbrado a solo «bailar» y no a leer o escribir en torno a las prácticas dancísticas, porque ahora «crean, practican y reflexionan sobre formas y estilos de danza de una variedad de culturas y tradiciones tanto conocidas como desconocidas» (Danza, s.f.). No obstante, los parámetros de esta asignatura BI están —pensé en ese momento con lástima— desactualizados (la última actualización al documento tiene como año de publicación el 2013; 11 años al ser escrito este artículo). Por ello, enseñar la danza sobre un territorio nuevo con indicaciones más de una vez utilizadas (y relegadas) necesitaba un empujón, no hacia adelante, sino como titularía Jorge Luis Borges en uno de sus cuentos: la enseñanza de la danza tendría que ser el jardín de senderos que se bifurcan. Esto fue una invitación a que tendría que tener nuevas opciones de aprendizaje dancístico.



El Colegio Santo Tomás de Aquino, con 450 años de experiencia, se ha destacado por ser una institución que educa de la mano de la fe, la estudiosidad y la verdad, no sin antes comprender la rigurosidad que cada una de estas características posee. Por eso, ha abordado cada área de la educación desde una perspectiva disciplinar clara, ayudado por la visión tomasina que permite al estudiantado «ser persona en todas sus dimensiones (comunicativa, cognitiva, corporal, espiritual, estética y socio afectiva)» (Colegio Santo Tomás de Aquino - Dominicos Bogotá, s.f.), sin abandonar el crecimiento «como persona humana, hasta alcanzar su plenitud, [...] hacia el estado virtuoso» (ibid). Es decir, el colegio más que querer formar estudiantes, desea educar personas. Es en búsqueda de ese estado virtuoso que, desde el año pasado, el colegio ha decidido encaminarse por la ruta del Bachillerato Internacional - BI (International

INTRODUCCIÓN A LAS MAIE EN LA PRÁCTICA

Comenzaré, como es debido, por el principio: la interpretación es un factor primordial en la ejecución danzaria, y aunque la relación estudiante-docente fue frecuente en la construcción profesional llegando a tener, incluso, clases de metodología de la enseñanza en técnicas de danza diferentes —clásica, contemporánea y tradicional— en la Facultad de Artes - Asab, esta forma artistas con enfoque investigativo, crítico y performático, «cuyo objeto central es el cuerpo inmerso en la cultura, [...] en construcciones permanentes y dinámicas que respondan a las tensiones constantes entre conservación y cambio, identidad y globalización, creación, innovación y desarrollo» (Pregrado Arte Danzario, s.f.), mas no artistas con licenciatura o pedagogía en danza, provocando quiebres educacionales en la academia. Ahora bien, quizá esto se deba a que, antiguamente, siendo vistas las artes en el país como un modo de divertimento o de entretenimiento, las personas se profesionalizaron en otro campo durante su práctica artística, incluida la danza, dando como resultado otras experiencias que pudieron alimentar las formas de enseñar (los métodos) cuando estas personas dejaron los escenarios, con el tiempo, y comenzaron a ser docentes sobre lo aprendido. Justamente esas personas fueron y son docentes de la institución donde egresé.

Con el tiempo fue creciendo más y más la necesidad de instruir en danza a otras personas sin abandonar la postura como artista y menos, por supuesto, el rol como investigador. En esta indagación y para poder enseñar correctamente en el colegio, la investigación en Educación Artística ha estado surgiendo en la institución porque, además de ser gracias al BI, «constituyen un territorio muy especializado dentro de las investigaciones educativas, por un lado, y de las investigaciones sobre el arte, por otro» (Marín Viadel, 2011) contribuyendo, de esta manera, a la unión de las prácticas educativas con las prácticas artísticas, relacionándose en armonía; y, aunque no está

diseñada por docentes en artes sino por artistas que enseñan, en América Latina «constituyen un espacio muy heterogéneo y de límites bastante difusos» (ibid), en el que se pueden trabajar prácticas distintas a la danza dentro de la misma.

Dado esto, lo que propone la Educación Artística actualmente es la creación, fundamentación y elaboración de las MAIE (Metodologías Artísticas de Investigación en Educación) que no pretenden alejarse de las prácticas educativas propiamente dichas, sino que «en lugar de considerar la actividad científica como contradictoria y opuesta a la actividad artística, (estas) lleguen a considerarse complementarias [...] y equivalentes» (ibid) entre sí, promulgando por conocimientos de todo tipo que, finalmente, logran formar al estudiantado. Estas metodologías reúnen un sinnúmero de prácticas artísticas como «poesía, novela, drama, danza, música, pintura, fotografía, instalaciones, video, performances, etc.» (ibid) para abordar los problemas de la sociedad, donde las artes están incluidas. Por ejemplo, en la película *Rosso come il cielo* (Bortone, 2006), el protagonista que pierde la vista hace una pieza narrativa con los sonidos que escucha a su alrededor, mostrándole a su amigo, ciego de nacimiento, historias a través de los sonidos. Es más, se observa que la transmisión de las artes le permitió al personaje principal describirle el color azul, su favorito, de una manera poética... El azul es como cuando vas en una bicicleta y el viento te golpea en la cara (Bortone, 2006).

... ya que «los usos poéticos del lenguaje verbal surgen para poder llegar a decir aquello que las palabras por sí mismas no pueden llegar a decir» (Marín Viadel, 2011).

No obstante, Marín Viadel (2011) destaca tres problemas epistemológicos y metodológicos de las MAIE: 1) el uso de lenguajes y formas de presentación y de representación de los datos, procesos y resultados, que van más allá del lenguaje verbal escrito

y de los análisis estadísticos de datos cuantitativos; 2) la profunda ampliación de las dimensiones connotativas y de los campos semánticos que son distintivas de los lenguajes artísticos; y 3) la gran flexibilidad con la que las Metodologías Artísticas de Investigación pueden llegar a manejar los datos empíricos. De esta manera, para potenciar y —paradójicamente— evitar estos puntos, es recomendable que quien eduque en danzas dentro del BI se ubique dentro del movimiento denominado A/R/Tography, que es la unión balanceada entre el arte, la investigación y la docencia convirtiéndose, además, en «una de las novedosas formas de investigación referidas a las artes como una manera de indagar en el mundo para mejorar nuestro conocimiento de él» (Irwin y García Sierra, 2017). Este año se ha dado inicio a ello, proponiendo para la clase lo que puede considerarse un acto interdisciplinar o transdisciplinar, pero por causa del cambio constante en el que vivimos, se ha denominado como indisciplinar.



ENTRE, MÁS ALLÁ Y POR FUERA DE LA DISCIPLINA

La disciplina es entendida como el área de conocimiento en el cual surgen problemas cuyas soluciones son encontradas dentro del campo mismo sin auxilio externo; con métodos, paradigmas, reflexiones y factores que la dirigen hacia saberes nuevos. Desde hace algunos años, han aparecido premisas acerca de que las disciplinas no están totalmente solas en el espectro investigativo, sino que se relacionan en algún punto dando como resultado una respuesta a una incógnita perteneciente a más de un campo saber. Es en esta relación, el problema común, en la que aparece la interdisciplinariedad: lo que se ubica entre las disciplinas. Asimismo, cuando el problema común lo invade el contexto y sus soluciones —más de una— optan por ser de carácter onírico, baja teoría, ancestralidad u otro conocimiento alejado de la petrosexorracialidad, las disciplinas son abordadas por lo que está más allá, la transdisciplinariedad, que da bienvenida a todo modo de creación de conocimiento justificado cualitativa y cuantitativamente... y los que no. Pero, al observar que la asignatura de danzas del

BI se hallaba teóricamente alejada de estos parámetros —que sí tiene el colegio en sus políticas—, hace su aparición la rebeldía disciplinar, respaldada tanto por las MAIE («se trata de usar el gran bagaje de conocimientos y estrategias profesionales de análisis, representación y persuasión, que son característicos de la creaciones artísticas, para abordar los problemas educativos» (Martín Viadel, 2011)) como por las políticas del Bachillerato Internacional («los enfoques de la enseñanza prestan especial atención al modo en que los profesores pueden influir en el aprendizaje de los alumnos, en contraposición a la mera enseñanza del contenido de un curso académico » (IB Approaches to Teaching, s.f.)): la indisciplina, aquel acto que apoya tanto a la academia que se aparta de ella, la observa desde otro lugar e investiga desde allí. Para ello, este escrito se tornará menos investigativo, ya que el punto a continuación lo ha elaborado, para nuestro deleite, quien ha impartido las clases indisciplinarias de danza del BI: Pueblerino.

LAS OTRAS COSAS (O SEA, PRÁCTICAS)

Gracias. Nacido en la clase de Prácticas del Fracaso de la Maestría en Estudios Artísticos, yo, Pueblerino de muy muy muy lejano que le gusta que lo usen, tuve el honor de dictar, por primera vez en mi vida, una clase en un colegio católico y bilingüe. Con esto, quiero decir que mi participación indisciplinar no se basa en la absurda creencia de ser vulgar, con tendencia a contestar feo o ir en contra de las demás personas, sino en conocer tan bien a la disciplina que puedo fragmentarla, usarla y luego, dejarla a un lado.

Hubo un momento en el que todo se detuvo: la pandemia. Muchas personas creyeron que al acabar la pandemia regresaríamos al mundo que dejamos cuando cerramos la puerta, y no. Según Fanjul (2024), ¡hubo más de 29 millones de personas muertas en el mundo! Esto dejó secuelas en las personas, y con ello me refiero al pobre cuerpo estudiantil que tuvo que pasar ocho horas frente a las pantallas en clase, y otras ocho haciendo tareas. Sus cuerpos estaban tiesos. ¿Cómo hacerlos moverse aun cuando se les pide siempre que se queden en sus lugares?

Aquí es cuando entro yo. Las clases teóricas son, tristemente, tenidas en cuenta como el antónimo de las clases prácticas. ¿Y si les digo que hay más práctica en la teoría que teoría de la práctica, me creerían? El caso es que el estudiantado estaba acostumbrado a recibir las clases en un estado receptivo, pasivo y atento, antes y durante la pandemia, en sintonía con el estrés que genera que, de un momento a otro, la/el docente decida preguntar algo que dijo hace 30 minutos. Dígame, ¿qué le dijeron a usted, quien lee, hace 30 minutos? ¡Y cuidadito parafrasea! El cuerpo estudiantil necesitaba una transición progresiva a la academia, y por eso decidí aparecer, porque de los dos años que dura el Programa del Diploma, que sea el primero uno más amable.

Sucede que llego a la institución y lo primero que noto es que, en 450 años de historia, es la primera vez que

un payaso llega a dictar clase. Quizás había llegado uno que otro a «hacer el oso», pero ninguno a «ser el oso». ¿Por qué motivo? Porque la primera clase, aquella que rompe el hielo, es llamada la indisciplina, que es cuando el estudiantado me conoce y se reconoce a sí mismo por medio de prácticas artísticas realizadas en colectividad; si el arte no se hace con alguien, ¿cómo pa qué? En esta, hay globos y comienza un ejercicio clave e indispensable, el bautizo: se nombra con otro nombre a cada estudiante; esto actúa como especie de máscara a la hora de hacer la indisciplina. La segunda clase, la evaluación, es el momento más tensionantemente divertido porque el estudiantado tiene que responder a las preguntas de temas vistos en el bimestre corriendo de un lugar a otro en el espacio; cuantas más preguntas respondidas en el menor tiempo posible, mejor la nota obtenida. La tercera, la búsqueda, se enfoca en conocer físicamente la institución en su totalidad buscando, como en una investigación, las respuestas ocultas; en esta, el estudiantado trabaja por parejas en la que uno tiene los ojos vendados y el otro, la boca tapada. La cuarta y última, la despedida, es un momento de marcha sin retorno, el la cual desaparezo de sus vidas habiendo dejado claro que, no sin antes, pueden desquitarse conmigo —sin violencia, claro—; y es por eso que me voy al final, porque no soporto la idea de que hayan aprendido más cosas que yo, puesto que en el segundo año, el estudiantado tendrá la capacidad de crear coreografías por su propia cuenta, manejar a su merced la crítica de obras artísticas y establecerse en un lugar primordial de la historia de la danza y de las artes del país.

Mi invitación, a quien me lee y que seguro es muy hábil en su área, es que se vaya ahora por la indisciplina que no es relajo, ordinariez o falta de profesionalismo o compromiso, sino todo lo contrario: la indisciplina requiere de mucha disciplina. El estudiantado se lo agradecerá.

CONCLUSIONES

Los resultados con Pueblerino han sido satisfactorios al día de hoy, pudiendo decir, como pronto resultado de esta investigación, que el estudiantado ha podido comprender mejor los temas teóricos y prácticos de danzas del IB, sin bajar la calidad de aprendizaje por lo que, ahora, bailan la teoría y escriben la danza (ayudándose de la reflexión), se apoyan de material visual y auditivo como amplificadores de saberes dancísticos y artísticos (elaborando pensamientos potentes de creación coreográfica), colaboran en colectividad por las soluciones a las preguntas (llevando a cabo un ejercicio humanista) y se cuestionan su lugar en el mundo de la danza nacional e internacional, logrando que su visión de mundo sea potenciada a otros sitios. Las MAIE, a pesar de estar establecidas, fueron pensadas para las artes visuales y la literatura. El colegio necesita que estas sean ampliadas a todos los aspectos artísticos —y no artísticos— que este ofrece, para poder ir transformando las maneras de enseñar que, si bien han funcionado, con la pandemia algunas quedaron relegadas y fueron deformadas, con el fin único de la supervivencia de las asignaturas, por ende, de los conocimientos y sus prácticas.

Bibliografía

- Bachillerato Internacional. (s.f.). Danza. <https://www.ibo.org/es/programmes/diploma-programme/curriculum/the-arts/dance/>
- Bortone, C. (Director). (2006). *Rosso come il cielo* [Película]. Orisa Produzioni.
- Colegio Santo Tomás de Aquino - Dominicos Bogotá. (s.f.). *Quienes Somos*. <https://normas-apa.org/referencias/citar-pagina-web/>
- Facultad de Artes - ASAB. (s.f.). *Pregrado Arte Danzario*. <http://fasab.udistrital.edu.co:8080/programas/pregrado/arte-danzario>
- Fanjul, G. (2024). Después de 29 millones de muertos, el mundo parece no haber aprendido nada. *El País*. <https://elpais.com/planeta-futuro/2024-02-13/despues-de-29-millones-de-muertos-el-mundo-parece-no-haber-aprendido-nada.html>
- IB School Leadership. (s.f.). *IB Approaches to Teaching*. <https://thinkib.net/leadership/page/21002/ib-approaches-to-teaching>
- L. Irwin, R., & García Sierra, D. (2017). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación Y Pedagogía*, 25(65-66), 106–113. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328771>
- Marín Viadel, R. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34(3), 271-285.





COLEGIO
SANTO TOMÁS DE AQUINO
DOMINICOS BOGOTÁ
Desde 1573



ADMISIONES **ABIERTAS** 2025



Cultura



Innovación



Deporte

CALENDARIO A

COLEGIO MIXTO

**BACHILLERATO
INTERNACIONAL**