



# **Aportes para pensar la Educación**

**Mesas de diálogo y ponencias**

**LIBRO 4**

# **I Congreso Internacional de Experiencias Educativas Innovadoras Aportes para pensar la educación**

**Fe y Alegría  
Movimiento de Educación Popular  
Integral y Promoción Social**

## **Dirección Nacional**

Carlos Vargas

## **Subdirección Nacional**

Gehiomara Cedeño

## **Coordinación**

Marlene Villegas  
Milton Calderón  
Vicente Palop

## **Equipo Editorial**

Beatriz García  
Milton Calderón  
Antonio Narváez  
Tarcisio Vallejo

## **Edición**

Andrea Alvarado  
Andrés Trujillo  
Leonel Cueva  
Jair Gallegos

## **Diseño y diagramación**

Christian Simbaña  
Imprenta IdeaZ

## **Recursos gráficos**

Tomados de Internet

## **Fe y Alegría Ecuador**

**Dirección:** Manuel Larrea Oe2 - 38 y Asunción, Quito - Ecuador

**Teléfonos:** (593 2) 3214455 / 3214407

**Casilla:** 17 - 08 - 8623

Email: [info@feyalegria.org.ec](mailto:info@feyalegria.org.ec)

Facebook: [www.facebook.com/feyalegria.ecuador](http://www.facebook.com/feyalegria.ecuador)

[www.feyalegria.org.ec](http://www.feyalegria.org.ec)

Quito, marzo 2016

**ISBN: 978-9942-8580-8-5**



Enseñanza - Aprendizaje. Memorias. I Congreso Internacional Compartiendo Experiencias Educativas Innovadoras por Fe y Alegría, Ecuador se distribuye bajo Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional License

Esta publicación cuenta con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de Fe y Alegría Ecuador, y no refleja la postura del financiador.

# Índice

**Presentación** ..... 5

## **Aportes para pensar la educación**

**Introducción** ..... 7

**1. Andragogía y Educación Virtual**  
 Pablo Jara Albán ..... 13

**2. ¿Cómo desarrollar actividades de aula, con el uso  
 estratégico de las Tecnologías de Información  
 y Comunicación, orientadas al desarrollo de la  
 Inteligencia Financiera?**  
 Oswaldo Merchán Márquez ..... 25

**3. El acompañamiento Ignaciano en el siglo XXI**  
 Mtr. María Angélica Arroyo Lewin ..... 38

## **Aportes para pensar la educación: Investigación**

**1. La formación del profesor como investigador**  
 Eduardo Molina Morán ..... 53

**2. Modelo de análisis semiótico del discurso del profesor  
 que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del  
 adulto como aprendiz**  
 Paulina Morales ..... 60

**3. El Centro de Investigación Psicopedagógica Integral de  
 la Pontificia Universidad Católica del Ecuador**  
 Elizabeth Crow Jarrín ..... 76

## **Aportes para pensar la educación: Alternativas Pedagógicas**

- 1. Experiencia de Educación Intercultural Trilingüe Inka Samana**  
José María Vacacela Gualán.....89
  - 2. Pedagogía Waldorf: ¿Escuela alternativa o alternativa para la escuela?**  
Msc. Moises Arcos .....100
  - 3. La multidimensionalidad en la educación**  
Dra. Lorena Vinuesa. Mcs.....117
- Preguntas para el análisis y la reflexión.....129**

# Presentación

El Congreso Internacional “Compartiendo Experiencias Significativas Innovadoras” desarrollado en Quito, en septiembre de 2015, es la materialización de la opción de Fe y Alegría por hacer de la educación un bien para la sociedad, viéndola como un derecho, un derecho que hay que mantenerlo encendido hasta que todos los niños y niñas puedan ir a la escuela. Por eso, Fe y Alegría insiste en abrir espacios para reflexionar, aprender y recorrer junto con otras y otros, la utopía de una justicia educativa donde todos los países puedan tener una educación pública de calidad y de la que nadie quede excluido. Se hace necesario para nosotros promover una educación inclusiva, en el sentido más amplio de la palabra, desde todas las posibilidades que las y los ciudadanos de una nación tienen y en el marco del respeto de sus principios y culturas. Solo así puede haber abrazos solidarios y fraternos que nos hagan enorgullecer como pueblo.

En este sentido, el congreso que desarrollamos fue un espacio para compartir, escuchar, aprender y sentir que somos muchos los que alzamos la voz para buscar innovaciones educativas con perspectiva de derechos.

Fe y Alegría de una u otra manera, ha puesto en este Congreso sus pensamientos y procesos para cuestionarlos y referenciarlos, y con generosidad, recrearlos. Dentro de estas reflexiones tenemos el Sistema de Mejora de la Calidad desde hace 5 años, mismo que aún hoy seguimos experimentando, y que nos arroja a la búsqueda y reflexión de dicha calidad: vista como la posibilidad de transformar las prácticas educativas desde una cultura de mejora constante, orientada a ofrecer una educación hacia la justicia social y cognitiva; y además, complementada con la sistematización de experiencias que permite reflexionar críticamente las prácticas para seguir aprendiendo de ellas. Unidas a este concepto aglutinador, el congreso nos permitió dialogar en torno a:

- La gestión educativa, como la organización de la cultura escolar generada desde la búsqueda de la calidad. Esto implica articulación de tiempos, espacios y relaciones para la mejora continua de todos los procesos existentes en la escuela.
- La convivencia y construcción de ciudadanía, como la visión de cuidado y reconocimiento de las y los otros, de la mano de los diferentes

conflictos que surgen en la educación, y orientado a la búsqueda de una auténtica incidencia política resultante de la acción pública, como eje transversal de nuestra perspectiva de la educación.

- La interrelación escuela-comunidad, referido a la relación que mantienen los centros educativos con su entorno tanto al interior de los mismos, como en la comunidad de la cual quiere ser un espacio aglutinador y central.
- La enseñanza y aprendizaje, que considera los procesos pedagógicos que parten del contexto, y que requieren ser transformados, apuntando a la generación de una conciencia crítica y transformadora, que mira al sujeto como constructor del conocimiento mediante el diálogo de saberes.

Estos pensamientos y otros estuvieron presentes en las conferencias y mesas de diálogo, considerando a la INVESTIGACION como eje articulador; buena parte de ellos, junto a múltiples experiencias que muestran las innovaciones que se van tejiendo en las aulas de los centros educativos, es lo que podemos leer en las páginas de cuatro libros que han sido fruto de la riqueza que se dio cita en el Congreso. En estos libros se concentran grandes aportes para pensar la educación y caminos para seguirla redescubriendo.

Por último, vaya nuestro agradecimiento a la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, a la Federación Internacional Fe y Alegría, a la Universidad Católica del Ecuador, a las y los conferencistas, ponentes, talleristas, y presentadores de stands, a los centros educativos, equipos regionales y zonales que forman parte de nuestro Movimiento, y finalmente a los equipos de Fe y Alegría que colaboraron en toda la organización, desarrollo y posterior recopilación del Congreso, gracias a cuyo trabajo podemos tener en nuestras manos esta suma de tesoros por compartir.

**Carlos Vargas**

*Director Nacional de Fe y Alegría Ecuador*

# Introducción

Un gran desafío de la educación en este siglo es el empoderamiento de los educadores como sujetos de cambio socioeducativo promovido desde un ejercicio permanente de reflexión de la acción educativa que desarrollan. Ejercicio que implica un papel activo del educador en la producción de la mejora de la calidad educativa y del entorno social.

Empoderarse como sujeto de cambio implica abandonar el rol de ejecutor de políticas y agendas que otros definen como importantes y necesarias, implica mirarse a sí mismo más allá del papel de enseñante para asumirse como productor de innovaciones, como generador de conocimientos, saberes, experiencias que alimentan nuevos horizontes de sentido a los procesos educativos. Implica mirar más allá del aula o de los espacios micro donde se desenvuelven como educadores para expandir la mirada a la educación que necesita el país y la región haciendo un esfuerzo de contextualización.

Diversas experiencias significativas que se vienen desarrollando en diferentes temas en el ámbito de la educación ecuatoriana dan cuenta del empoderamiento de los educadores en los procesos de reflexión que vienen generando alrededor de la mejora de su quehacer y los consecuentes aportes que ello supone para sus entornos socio-educativos locales y globales. Son experiencias nacidas desde el sistema educativo formal y no formal que aportan para la reflexión de las prácticas en los centros e instituciones educativas, tanto en niveles de educación general básica y del bachillerato, como en el universitario.

La presente mesa recoge este andar por un camino de búsquedas de mejoras en la calidad educativa y de propuestas concretas de

innovación, donde la investigación, la reflexión crítica de las prácticas y las tendencias pedagógicas que se ponen en juego se colocan como posibilidades sustantivas de construcción de una educación adecuada, pertinente y necesaria ante los nuevos contextos que vivimos.

Los aportes para pensar la educación emanan desde la práctica de la investigación en diálogo con diversas disciplinas, se enfocan hacia los desafíos que supone la virtualidad, y la formación de formadores, la investigación y la necesidad de poner en desarrollo alternativas pedagógicas que superen vacíos y debilidades que persisten en los procesos educativos.

En el marco de la virtualidad y la formación presentamos aportes para pensar la educación sobre temas como Andragogía y Educación Virtual planteado por Pablo Jara, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aula para el desarrollo de la inteligencia financiera por Merchán Márquez y el acompañamiento ignaciano por María Arroyo.

Algunos aportes en el ámbito de la investigación educativa lo constituyen la Formación del profesor como investigador por Eduardo Molina, Modelo de análisis semiótico del discurso del profesor por Paulina Morales y El Centro de Investigación Psicopedagógica Integral de la PUCE por Elizabeth Crow Jarrín.

Los aportes para pensar la educación vinculados a las alternativas pedagógicas lo conforman las experiencias de Educación Intercultural Trilingüe Inka Samana por José María Vacaela, la Pedagogía Walfor por Moises Arcos y la multidimensionalidad en la educación por Lorena Vinueza.

El primer grupo de aportes relacionados con la virtualidad, formación y acompañamiento plantean alternativas de formación con las cuales se asumen los nuevos desafíos tecnológicos donde las TICs constituyen herramientas para la capacitación que coadyuvan a la mejora de la apropiación en el uso de estos recursos por parte de

los educadores. Se asume también el desarrollo de competencias en el ámbito financiero como camino que posibilita la calidad de vida y en el que el uso de las TICs también tiene un lugar preponderante. Junto a estos aportes se presenta también el acompañamiento ignaciano como experiencia formativa de crecimiento integral para jóvenes y educadores basada en el diálogo reflexivo y respetuoso.

El otro grupo de aportes vinculados a la investigación parten del análisis de la práctica educativa y de asumir al docente como investigador dada la necesaria labor de búsqueda de respuestas a su contexto y de sentido a su quehacer. Se trata de presentar opciones para la investigación educativa en el marco de la producción de conocimiento desde la reflexión de la práctica. Seguidamente se presentan aportes reflexivos sobre los procesos de comunicación que se ponen en juego en las relaciones profesor-estudiante adulto, se plantea un modelo de análisis del discurso del profesor en un afán por mejorar la calidad de sus interacciones comunicativas. También este grupo de aportes nos presenta la experiencia de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador donde refiere la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales para población de bajos recursos que no estaba siendo atendida dado los costos que suponía la educación de niños y niñas especiales.

El tercer grupo de aportes vinculados con el desarrollo de alternativas pedagógicas proponen experiencias innovadoras en el campo de la educación intercultural que ha venido andando de la mano con la Unidad Educativa Experimental Inka Samana donde se han venido abocando, junto a la comunidad, a la construcción de un currículo propio cuyo éxito le ha llevado a participar en el documental “La Educación Prohibida”. Junto a ello se presenta la propuesta enmarcada en la pedagogía Waldorf cuya reflexión comienza con un planteamiento sobre las nociones de innovación, destrezas, competencias, y calidad educativa, en este acápite se realiza un enfoque que da cuenta que estas nociones derivan de un complejo entramado de intereses geopolíticos, geoeconómicos y hasta geoindustriales, que predeterminan e imponen modelo educativos, en

Latinoamérica y Ecuador; describe la experiencia educativa de la escuela Nina Pacha donde se muestra que este modelo pedagógico intenta responder más a las necesidades intrínsecas del ser humano antes que a intereses externos creados, muestran también cómo esta pedagogía puede ser una fuente de alternativas pedagógicas para la educación en general. Este apartado también presenta la necesidad de asumir un enfoque integral en el proceso de enseñanza y aprendizaje que involucre los diversos aportes que tienen de fondo la comprensión del ser humano como totalidad multidimensional.

**Beatriz García**

*Coordinadora de Procesos de Formación*

---

Aportes para pensar la Educación  
**Tecnologías**

---



# 1. Andragogía y Educación Virtual

Pablo Jara Albán<sup>1</sup>

---

## Resumen

Los sistemas de aprendizaje moderno, requieren de técnicas para la capacitación y enseñanza de adultos dentro de un mundo competitivo, en el que se expresa la existencia del analfabetismo tecnológico y virtual; la alternativa en la actualidad son las Tics, que permite al estudiante avanzar en el trabajo de acuerdo a sus propios ritmos, con la posibilidad de introducirse en diversas temáticas.

Mundo Ecuador desarrolla técnicas de capacitación basado en programas de seguimiento para adultos mediante plataformas virtuales, las modalidades pueden ser semi-presencial y online, de acuerdo a las necesidades requeridas, la metodología se basa en programación de los procesos de aprendizaje para adultos, denominada constructivismo andragógico, en el que se obtiene conocimiento de sus propias experiencias, las cuales al ser compartidas con el grupo de estudio y cuyos resultados se evidencian en la ganancia del conocimiento, requiere del acompañamiento de un tutor que refuerza lo aprendido desde la teoría.

El método podría ser orientado a la capacitación y autoformación de profesores y luego ser utilizado como herramienta en el aula.

El modelo define estadística del proceso de las etapas para evidenciar el desarrollo del curso, volviéndose un sistema eficiente en el desarrollo educativo.

## Palabras clave:

Andragogía, educación virtual, constructivismo, Tics, evaluación

---

<sup>1</sup> Pablo Arturo Jara Albán, docente universitario de la PUCE-Sede Ibarra en las Escuelas de Gestión Turismo y Hotelería, Administración de Empresas, Diseño, Arquitectura y Negocios y Comercio Internacional.

## Introducción

La era digital inició en la década de los 80 y en el Ecuador tuvo su entrada fuerte a partir de los 90s.

De una interacción con computadores y ordenadores como herramienta para simplificar la tarea cotidiana como es acelerar procesos de cálculos o almacenar grandes cantidades de información que luego fuera fácil de encontrar, hemos pasado a una era en la cual no se pueden entender las comunicaciones, las relaciones, la construcción del conocimiento sin tecnología, y por supuesto no se puede entender la educación sin la presencia de la tecnología ya no solamente como una herramienta para hacer apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje sino como un medio para educar y un fin mismo de la educación para alcanzar niveles de autonomía en el aprendizaje importantes para el acceso a la educación hasta en los más lejanos rincones de nuestro mundo. Esto justamente ha implicado uno de los más grandes impactos de la globalización que nos permite saber, y conocer el aquí y el ahora de cualquier parte del mundo (Adell, 1997).

En estas circunstancias actuales, debemos preguntarnos dos cosas muy importantes, la una respecto de los sujetos y del aprendizaje:

¿Cualquier persona que no haya sido acunada por la tecnología está condenada fatalmente a quedarse fuera de esta nueva era?

Y la otra pregunta respecto de los sistemas educativos:

¿Los docentes podemos seguir siendo los mismos y haciendo lo mismo?

Esta breve ponencia tratará de responder a estas dos preguntas desde las experiencias prácticas que he podido tener como docente, como capacitador y como una persona que ha sobrevivido a estos cambios, utilizando únicamente como asidero mi ilimitada curiosidad por la tecnología y la conciencia de que nunca es tarde para aprender.

## Desarrollo conceptual de la propuesta

### 1. La educación Virtual en nuestra época

Las nuevas características y necesidades de la sociedad del siglo XXI, también llamada del conocimiento, reclaman un nuevo modelo de enseñanza. El modelo de enseñanza centrada en el profesor ha quedado rezagada, ahora hemos pasado a programas basados en el aprendizaje, en que el estudiante adquiere el conocimiento en forma acelerada.

Este esquema obliga a los docentes a adquirir nuevos conocimientos y destrezas que habrán de ser aprendidos en los procesos educativos; las nuevas tecnologías de la comunicación han transformado a la sociedad y en especial a los procesos educativos, las redes digitales son parte de este cambio, pero hay que tener en cuenta las tecnologías que han transformado al mundo en la segunda parte del siglo XX.

Sin embargo, las nuevas tecnologías posibilitan la construcción de nuevos espacios sociales, especializados en temáticas donde el poder de la información y el conocimiento son acelerados. Quien se encuentra fuera de estos espacios tiene una seria limitación en la actualización de sus conocimientos. Uno de los beneficios más importantes de este proceso es el alcance a información sobre culturas y procesos en forma inmediata, lo que motiva la curiosidad de los usuarios a la interacción cibernética. La comunicación con grupos de personas se lo puede hacer en tiempo real (Morales, 2013).

Entre los peligros y problemas más claros de este proceso se encuentran:

- El alcance a todo tipo de información, incluso la nociva para grupos etarios en situación de vulnerabilidad.
- No toda la información que se encuentra en la red es real
- La tecnología no se encuentra al alcance de todos.

## 2. Qué es la andragogía constructivista

### 2.1 Andragogía

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, Etimológicamente andragogía hace referencia a antropos (hombre) en contraposición a la pedagogía que hace referencia al paidos (niño).

La investigación sobre el aprendizaje adulto se dividió en los años veinte en dos grandes corrientes: la científica y la humanista.

La corriente **científica** estuvo liderada por **Thondike**, que publicó en 1928 *Adult Learning* y en 1935 *Adult Interests*. A esta corriente pertenece también **Herbert Sorenson**, que publicó en 1938 *Adult Abilies*.

La corriente **humanista** más utópica, denominada también artística, estuvo liderada por **Lindeman**, quien publica en 1926 *The Meaning of Adult Education*, en la que establece una serie de principios metodológicos sobre la educación de adultos.

Lindeman sostenía que el maestro encuentra una nueva función. Ya no es el oráculo que habla desde su plataforma de autoridad, ahora se ve como un guía un mentor que también participa del aprendizaje en la proporción de su vivencia y la relevancia de los hechos y experiencias que comparte. El maestro es un adulto que aprende y que enseña.

Los principios básicos para comprender el aprendizaje para personas adultas de acuerdo a este autor son:

- Las personas adultas se motivan a aprender algo cuando experimentan necesidades e intereses.
- La orientación del aprendizaje de una persona adulta tiene a su vida como epicentro.
- La experiencia es el más rico recurso en el aprendizaje adulto
- Desarrollan una necesidad enorme de adquirir un aprendizaje que lo pueden asumir con autonomía.

## 2.2 Constructivismo

De una manera muy sencilla se puede entender al constructivismo como la construcción del conocimiento que se realiza a través de un proceso mental que finaliza por la adquisición de un nuevo conocimiento. Por esto los conocimientos previos son esenciales para el nuevo conocimiento.

La idea es que el o la aprendiz puede utilizar operaciones mentales tales como juzgar, inferir, deducir, investigar, seleccionar, sistematizar y otras que le permita lograr aprendizajes nuevos y propios.

Este proceso tiene al menos dos fases fundamentales, una representación inicial de la información que se expone y una actividad interna o externa que se propone frente a la información expuesta.

Piaget, uno de los exponentes de esta propuesta, se refería a un sujeto que interactúa con el objeto del conocimiento; de otro lado Vigotsky, por ejemplo, sostenía que el aprendizaje se lo realiza en interacción con otros y el autor Ausubel, proponía que el aprendizaje se da si es significativo para el sujeto.

En este modelo, el rol del docente cambia por cuanto se vuelve un facilitador y moderador que promueve un clima afectivo y armónico que ayuda y conduce al grupo en el proceso de construcción de los nuevos conocimientos. También investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.

## 3. Qué son las TIC's

Según Cabero (citado por Belloch, 2000), las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; estas giran de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir realidades

comunicativas. Los recursos empleados tienen varias finalidades: Comunicación asíncrona (correo electrónico, listas de distribución y grupos de noticia), Acceso, obtención y utilización de información y/o recursos (Páginas WEB) y Comunicación síncrona (charlas, audio conferencias y videoconferencias).

En la actualidad se habla de la Red 2.0 y 3.0, en la que los usuarios tienen acceso a la interacción voluntaria (Redes Sociales) donde han dejado de ser elementos pasivos de consumo, para convertirse en productores de información y servicio. Estos elementos se encuentran al alcance en dispositivos cada vez más pequeños y versátiles que se encuentran conectados (Tablets, Celulares, etc.).

#### **4. La educación virtual y los esquemas educativos andragógicos**

Los principios constructivistas que podrían regir en la educación virtual: - se debe conocer intereses y diferencias en los grupos, abordar inteligencias múltiples, - considerar sus necesidades evolutivas, - tomar en cuenta los estímulos de su contexto y las actividades en este contexto.

Es necesario promover el trabajo corporativo. El objetivo es evitar que se hagan trabajos individuales de poco impacto o que se ahonde en la problemática de los trabajos repetitivos o en la copia innecesaria de información. Esto permite construir el conocimiento basado en la experiencia del grupo.

El esquema de la presentación de los trabajos, pretende generar historias basadas en un guión, las que tienen que ser elaboradas desde varios frentes a manera de informes, mapas mentales, esquemas o reportes, para esto se propone responder a preguntas indagatorias (qué, quién, cómo, dónde, cuándo, cuánto, con qué, con quién, para qué, etc.). Los aportes personales se plasman en foros o wikis que son herramientas de plataformas virtuales de fácil uso. Aquí los participantes en su mayoría, encuentran los aprendizajes significativos que revelan la interiorización de lo aprendido, elementos importantes dentro de la metodología constructivista.

Para lograr este proceso, es necesario que quienes participen en un curso virtual tengan acceso a una computadora, internet y realicen su primera capacitación sobre el uso de la plataforma basados en un tutorial digital de fácil comprensión.

## 5. Sistemas de evaluación basado en TIC - Rúbrica

Todo proceso de enseñanza debe estar acompañado de un sistema de evaluación, en TIC es necesario que esta planificación esté definida para que el proceso represente la interacción que los usuarios tengan con la plataforma o sistema de enseñanza, una rúbrica validada es la herramienta presentada en la siguiente tabla:

FASE	DESTREZA	CICLO	CARACTERÍSTICA	SUJETOS	INSTRUMENTOS
MONITOREO	Responsabilidad	Periodo inicial definido	Cumplimiento de forma	Actores participantes	Análisis participativo Tareas Cumplidas Reportes
SEGUIMIENTO	Aprendizaje	Total del periodo Periodo definido por objetivos	Acompañamiento  Actividades	Tutor  Formandos	Reporte de objetivos logrados Reporte de asistencia
EVALUACIÓN	Profesionalidad	Ganancia fin de ciclo	Cualitativa  Cuantitativa	Participantes Tutores Organizadores	Cuestionarios Informes de proyectos Herramientas usadas por actividad
SOCIALIZACIÓN	Comparación por pares	Periodos definidos por departamentos, compañeros o áreas de estudio	Dep. A  Dep. B	Equipo A  Equipo B	Matriz comparativa por competencias y objetivos logrados
RETROALIMENTACIÓN	Análisis de mejoras	Periodo definido por planificación	Evaluación inicial Proceso basado en objetivos Objetivos cumplidos	Organizadores Estudiantes Capacitadores	Matriz de cumplimiento de indicadores logrados
REDEFINICIÓN	Mejoramiento continuo	Fin de ciclo	Ajustes basados en ganancia obtenida después de la capacitación	Equipo de planificación	Matriz de planificación

El proceso inicia con la educación en la plataforma que se usará, los usuarios deben conocer bien el sistema con el fin de que comprendan cada una de las actividades que tienen que realizar, este proceso se inicia con el acompañamiento del tutor en forma virtual y un módulo de enseñanza, la materia continúa recorriendo cada una de las fases para que la entrega de resultados y manipulación de los instrumentos sea la óptima (monitoreo, seguimiento, evaluación, socialización, retroalimentación y redefinición); la importancia de las tres últimas fases es la muestra de la superación y ganancia del conocimiento de los participantes en los cursos, esto se reflejará en la planificación del siguiente curso.

## **6. El conflicto en el contexto de la educación constructivista andragógica**

La educación está basada en lo que el sistema educativo quiere y no desde las necesidades del entorno. En este modelo tenemos una población que se educa a la que no le interesa ser educada ni formada.

Esto se intensifica exponencialmente cuando se trata de educación para adultos en línea o virtual, por cuanto la desmotivación aparece no solamente por la falta de gusto por el aprendizaje sino adicionalmente el proceso o camino hacia ese aprendizaje aparece tortuoso.

Se crean fallas de aprendizaje debido a que no se promueve un buen ambiente de estudio porque las motivaciones del aprendizaje se pierden.

En el aspecto andragógico las personas seleccionan una formación o estudio con la idea de satisfacer un requerimiento para su trabajo o su empleo o mejorar sus destrezas, pero la carencia de tiempo o de posibilidades reales de volver a sistemas educativos tradicionales en aula, con profesor y con clases magistrales, debe obligadamente optar por la educación ofertada de manera virtual o en línea debiendo modificar totalmente sus hábitos de estudio,

comprensión, interacción, evaluación y medición de resultados.

No resulta nada fácil pues como todos sabemos las personas que sobrepasan una edad estimada de 35 años, son ya contadas dentro de los universos de analfabetos digitales por cuanto el mundo digital no ha sido su cuna.

## 7. Importancia de la educación andragógica desde el constructivismo con las TIC como herramienta para superar la desmotivación



*Adaptación del cuadro de AUSUBEL sobre los elementos fundamentales del aprendizaje significativo*

Como este cuadro trata de ejemplificar, para que un grupo de personas tenga una ganancia significativa en el proceso de aprendizaje deben reunirse los 4 elementos fundamentales: el primero es la actitud frente a la educación virtual, esto es mostrar interés en la superación de su entorno para cumplir con objetivos personales. Un segundo es el acercamiento al objeto de estudio desde la articulación entre sus necesidades y la oferta de formación que ha seleccionado. El tercero es el cumplimiento de estos objetivos a través de la práctica de actividades en las cuales el individuo toma

verdadera conciencia de la utilidad y la practicidad del conocimiento y del proceso. El último, es la posibilidad que tiene de obtener nuevos resultados ventajosos para sus actividades diarias en las que puede incorporar de inmediato los conocimientos adquiridos.

### **Conclusiones y recomendaciones:**

- El aprendizaje andragógico es posible con el uso de TIC's, bajo circunstancias de control y procesos que faciliten el acceso al Internet.
- Para su uso, es necesario que los participantes de los cursos, tengan un proceso de estudio sobre el manejo de la plataforma que usarán durante su formación.
- Los procesos de enseñanza deben comprender trabajos grupales para la ganancia del conocimiento, las herramientas diseñadas para el proceso estarán constituidas por un guión. Estas tienen que ser elaboradas desde varios frentes a manera de informes, mapas mentales, esquemas o reportes. Para esto se propone responder preguntas indagatorias (qué, quién, cómo, dónde, cuándo, cuánto, con qué, con quién, para qué, etc.) los aportes personales se plasman en foros o wikis que son herramientas de plataformas virtuales de fácil uso.
- El modelo de estudio debe basarse en las motivaciones que el contexto de las personas les provean, la falta de interés sobre las ofertas de estudio andragógico se debe a la sensación de no necesitar el conocimiento para la vida diaria.
- Se recomienda el uso de rúbricas basadas en tres ejes fundamentales: Monitoreo, Seguimiento y Evaluación, para medir el proceso de la ganancia del conocimiento.

## Referencias:

- ADAMS, F. (1977). Algunos Enfoques sobre Andragogía. UNESR. Caracas.
- ADELL, J. (1997). Tendencias en la sociedad de las tecnologías de la información. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7.
- BELLOCH, C. (2000). LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (T.I.C.). Universidad de Valencia: Valencia.
- BRICEÑO M. Y LLANO DE LA HOZ. (1985) “Discrepancias y relaciones entre Andragogía y Pedagogía” *Rev. Educación y Ciencias*.
- CARL, R. (1975). La Investigación Acción y el Andragogo. PLANIUC. Año 12. N° 20.
- CEBRIÁN, M. (2003). Análisis, prospectiva y descripción de las nuevas competencias que necesitan las instituciones educativas y los profesores para adaptarse a la sociedad de la información. *Revista Pixel Bite*.
- CONDE JUAN Y OTROS. (2013). Moodle 2.8 para el profesor. Madrid: Politécnica de Madrid.
- DELVAL, J Libertad y Creatividad de la educación. Paidós Editores, Buenos Aires. (1997).
- DÍAZ, F. (2001). Todos somos constructivitas. EDUCERE. Octubre- diciembre.
- FUNDESCO. (1998). Teleformación. Un paso más en el camino de la Formación Continua. Madrid.
- GARCÍA MANZANEDO, J. (2002): El e-learning en España. Madrid: Edicions Gestió 2000.
- GONZÁLEZ, A. (2011). Moodle 1.9.4 Usuario Alumno. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. MC GRAW HILL. México. Mora P. (1997).
- MARQUÈS, P. (2002). La Universidad Presencial ante la sociedad de la información, algunas notas sobre el impacto de las TIC. Comunicación presentada al Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible. Murcia.
- MORALES, A. (2013), Las nuevas tecnologías en la educación, Monografía.

- ZAPARA, M. (2003). Sistemas de gestión del aprendizaje – Plataformas de teleformación. SGA, 1-45.

## Referencias web:

- <http://www.edrev.info/reviews/revs237.pdf>. Carretero, Mario. (2009). Constructivismo y Educación. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- <http://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>. Tünnermann Bernheim Carlos. El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. UDUAL, México, n. 48, enero - marzo 2011, pp. 21 - 32. ISSN 0041-8935
- <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111335006.pdf>. Rodríguez Rojas Pedro, LA ANDRAGOGÍA Y EL CONSTRUCTIVISMO EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Laurus, vol. 9, núm. 15, 2003, pp. 80-89

---

## 2. ¿Cómo desarrollar actividades de aula, con el uso estratégico de las Tecnologías de Información y Comunicación, orientadas al desarrollo de la Inteligencia Financiera?

Oswaldo Merchán Márquez<sup>2</sup>

---

### Resumen

La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, plantea que la educación debe estructurarse en torno a cuatro pilares del conocimiento, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Recientes estudios en el ámbito educativo plantean un quinto pilar, fundamental en la educación contemporánea: desarrollar competencias en el ámbito financiero, con la finalidad de generar bienestar e incrementar no solo la calidad de vida, sino también la calidad de vida de las personas que nos rodean. Desarrollar competencias en el ámbito financiero, implica contar con los conocimientos, destrezas y habilidades para tomar decisiones acertadas y elegir comportamientos económicos que generen bienestar personal y social.

Entre las metas que consideramos se pueden alcanzar a través de un eficiente proceso educativo están: Vincular y fortalecer la interrelación: escuela-familia-empresa; promover el empleo de las TIC'S como herramienta estratégica de emprendimiento y desarrollo; Fortalecimiento de la dignidad del Ser Humano a través de la concreción de valores como la persistencia, trabajo en equipo, gestión de calidad.

---

2 Msc. en Desarrollo de la Inteligencia y Educación, Especialista en Diagnóstico Intelectual, Educador Social, Pedagogo Financiero, Licenciado en Supervisión y Administración, Profesor de Filosofía, Experto en Cooperación Internacional para el desarrollo. 2011-2015

**Palabras clave:**

Educación<sup>3</sup>, educación financiera<sup>4</sup>, emprendimiento<sup>5</sup>, prosperidad<sup>6</sup>, competencia financiera<sup>7</sup>.

**Introducción**

Las decisiones económicas tomadas sin los conocimientos suficientes pueden derivar en graves errores. Por el contrario, tomar decisiones basadas en conocimientos financieros nos ofrece una mejor alternativa de vida económica.

Comprender el campo de las finanzas es una tarea que debemos comenzar desde niños. Aprender a conocer y entender el lenguaje del dinero desde niños incrementa la habilidad para generarlo y multiplicarlo en base a estrategias financieras adecuadas. Asimismo los niños pueden iniciar una vida económica saludable desde temprana edad, lo que es importante cuando la base del desarrollo económico de cualquier individuo se fundamenta en la educación que ha recibido.

En ocasiones se le da poca importancia a la educación financiera, pero es incuestionable la importancia que tiene en el devenir del ser humano. Es necesario darle su justa dimensión y considerarlo como pieza clave en el desarrollo de la persona. Por ésta razón debemos

- 
- 3 Proceso consciente y voluntario que permite desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen.
  - 4 Es el proceso por medio del cual se adquieren los conocimientos y se desarrollan las habilidades necesarias para poder tomar decisiones económicas y financieras, y con ello, incrementar el nivel de bienestar personal y familiar.
  - 5 Actitud y aptitud de la persona que le permite emprender nuevos retos, nuevos proyectos; es lo que le permite avanzar un paso mas, ir mas allá de donde ya ha llegado. Es lo que hace que una persona esté insatisfecha con lo que es y lo que ha logrado, y como consecuencia de ello, quiera alcanzar mayores logros.
  - 6 Ir hacia delante.
  - 7 Conocimiento y comprensión de los conceptos y situación (estado) financiera, confianza para aplicar dicho conocimiento y comprensión con el fin de tomar decisiones eficaces en distintos contextos, mejorar el bienestar financiero de los individuos y la sociedad, permitir la participación consciente en la vida económica.

considerar la educación financiera como parte fundamental de la formación que debemos inculcar en los estudiantes y la población en general.

Los ámbitos esenciales en los cuales el ser humano debe desarrollar su educación financiera es en:

- La escuela: Es deseable que las instituciones educativas, desde el nivel pre-escolar, inicien una formación de educación financiera, orientando hábitos de consumo, enseñando el valor del dinero, inculcando cultura de ahorro, valores y conocimientos que los preparen para el futuro.
- El hogar: La educación financiera tanto en el hogar como en la escuela debe ser una disciplina de temprano aprendizaje. Por medio de métodos didácticos acordes a la edad del sujeto, donde puedan desarrollar sus propias habilidades. Los padres deben enseñar a sus hijos cómo ahorrar y en qué momento realizar una inversión.
- Los clubes: Para aplicar desde edades tempranas los conocimientos que se adquieren en el aula escolar y en el hogar.

Es necesario darle la importancia que representa la educación financiera en nuestra vida económica y social en la que nos desenvolvemos. Existen muchas estrategias para desarrollar este ámbito de la educación de manera personal, familiar y en comunidad. Lo fundamental es que nos interese en mejorar el nivel de vida de nuestra familia y sociedad.

## **Desarrollo conceptual de la propuesta**

### **El derecho a la educación**

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, para todos, de aquí a 2030.

La educación es un derecho humano fundamental y ocupa un lugar destacado entre los derechos humanos, porque es un derecho intrínseco, indispensable para el ejercicio de todos los demás. Por su carácter de derecho habilitante, la educación es el instrumento esencial para que los niños, jóvenes y adultos marginados puedan salir de la pobreza y participar plenamente en la vida social.

El derecho a la educación, que se inspira en las bases morales de la Declaración Universal de Derechos Humanos, está consagrado en diversos instrumentos jurídicos. En el ámbito internacional, el derecho a la educación quedó sólidamente establecido sobre todo en la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960).

En el Foro Mundial sobre la Educación (2000) se ratificó la condición de derecho humano fundamental que tiene la educación y se aprobaron las metas de la iniciativa de EPT, basadas en el compromiso político de la comunidad internacional de hacer realidad el derecho básico a la educación para todos. La Declaración del Milenio (2000), suscrita por los dirigentes del mundo ese mismo año y ratificada por la Cumbre de las Naciones Unidas en 2005, constituye un programa para reducir la pobreza y mejorar las condiciones de vida.

## **Educación de calidad**

La educación de buena calidad, impartida por docentes competentes y bien respaldados, es un derecho de todos los niños, jóvenes y adultos, y no el privilegio de unos pocos.

La UNESCO, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) hizo hincapié en la necesidad de dar a todos los niños, jóvenes y adultos una educación que respondiera a sus necesidades y fuera pertinente para su vida. Este enfoque allanó el camino para un concepto de calidad basado en las necesidades del educando. Las competencias, los conocimientos, los valores y las actitudes que la enseñanza y el aprendizaje promueven han de reflejar las necesidades

y expectativas de los individuos, los países, la población mundial y el ámbito laboral de hoy, y ofrecer respuestas a ellas. Y esto no se logra solo mediante la enseñanza de competencias básicas como la lectura y la aritmética, sino mediante el fomento del pensamiento crítico y del deseo y la capacidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que se adapta a las tendencias locales, nacionales y mundiales.

Los docentes son esenciales para mejorar el aprendizaje, porque influyen considerablemente en la calidad de lo que los estudiantes aprenden. Pero son numerosos los países, en particular las naciones en desarrollo, que padecen un déficit grave de docentes capacitados, al tiempo que los maestros en actividad perciben salarios insuficientes (pagados a veces de manera irregular) y soportan una baja condición social y profesional, debida al reducido umbral de cualificaciones necesario para acceder a la profesión.

El aprendizaje de calidad no es solo esencial para satisfacer las necesidades básicas de la población, sino que también resulta indispensable para fomentar las condiciones que hacen posible la paz y el desarrollo sostenible en el mundo. Todos los jóvenes necesitan aprender de manera activa, solidaria y autónoma, para desarrollar plenamente sus capacidades y contribuir a su comunidad. Junto con los conocimientos básicos, los estudiantes necesitan adquirir aptitudes, valores, competencias e información. Sus profesores, discípulos, comunidades, planes de estudio y recursos pedagógicos deben ayudarles a prepararse para reconocer y respetar los derechos humanos en todo el mundo y a valorar el bienestar de todos los seres humanos, así como dotarlos de las destrezas y competencias necesarias para aprovechar las oportunidades de empleo del siglo XXI.

Para lograr este propósito, no basta con medir los conocimientos que los estudiantes han adquirido: es preciso centrar la atención en las experiencias pedagógicas básicas que determinan el aprendizaje e insistir en las competencias necesarias para propiciar el bienestar y la cohesión social a lo largo de toda la vida.

## La educación en Ecuador

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

## El Papa Francisco y la educación

La educación es uno de los retos más importantes para la Iglesia. Lo ha puesto de manifiesto el Papa Francisco, en la audiencia de esta mañana, a la Congregación para la Educación Católica, con ocasión de la asamblea plenaria del Dicasterio. El Papa hizo hincapié

en el valor del diálogo en las instituciones educativas católicas y reiteró que los jóvenes necesitan valores “no sólo enunciados, sino testimoniados”. “Educar - dijo – es una gran obra de construcción en constante transformación”: “uno de los retos más importantes que enfrenta la Iglesia”. El Papa después de poner el énfasis en la combinación educación-evangelización, se centró en tres aspectos a partir del “valor del diálogo en la educación “, teniendo en cuenta que las escuelas católicas también están abierta a estudiantes no cristianos e incluso no creyentes:

“A todos, las instituciones educativas católicas ofrecen una propuesta educativa que tiene como objetivo el desarrollo integral de la persona y que responde al derecho de toda persona a tener acceso al saber y al conocimiento. Pero todos están igualmente llamados a ofrecer, con pleno respeto de la libertad de cada individuo y de los métodos del entorno escolar, la propuesta cristiana, es decir, Jesucristo, como sentido de la vida, del cosmos y de la historia”.

El Papa Francisco, dijo que “la educación está dirigida a una generación que está cambiando y que, por tanto, todo educador -y toda la Iglesia que es madre educadora- está llamada a cambiar, en el sentido de ser capaz de comunicar con los jóvenes que tiene delante. La educación es un acto de amor, es dar vida. Y el amor es exigente, pide encontrar los mejores recursos, para despertar la pasión y comenzar un camino con paciencia junto a los jóvenes. El educador en las escuelas católicas debe ser ante todo muy competente, calificado, y al mismo tiempo lleno de humanidad, capaz de estar entre los jóvenes con estilo pedagógico, para promover su crecimiento humano y espiritual”.

“No se puede crecer, no se puede educar sin coherencia”. “Por esta razón, -dijo el Papa-, el propio educador necesita un aprendizaje permanente”, y sugirió “la necesidad de retiros y ejercicios espirituales para los educadores”.

“Es bueno hacer cursos para esto y para lo otro, pero también es necesario hacer estos retiros espirituales, ¡retiros para rezar! Porque la coherencia es un esfuerzo, pero sobre todo es un don y una gracia. Y tenemos que pedirla”.

De los postulados anteriormente planteados por la La Declaración

Universal de Derechos Humanos, la UNESCO, la Constitución Política de la República de Ecuador, El Papa Francisco, deducimos que la Educación: Es un derecho humano fundamental e instrumento esencial para que los niños, jóvenes y adultos marginados puedan salir de la pobreza y participar plenamente en la vida social; será impartida por docentes competentes y bien respaldados, mediante el fomento del pensamiento crítico, destrezas, competencias y capacidades para crear y trabajar aprovechando las oportunidades siglo XXI, favoreciendo el desarrollo integral de la persona accediendo al saber y al conocimiento.

En este marco planteamos la importancia de desarrollar un proceso de educación financiera para niños, niñas y adolescentes, pues, si bien el comportamiento económico ocupa un lugar importante en el devenir del ser humano, sorprende que a nivel educativo no se dediquen ni el tiempo, ni el espacio, para desarrollar procesos educativos financieros con la población educativa.

## **Educación financiera**

En la medida en que las instituciones educativas, las familias, las empresas asuman la educación financiera de manera intencional e integral, orientando a los niños, niñas, adolescentes para que desarrollen actitudes, valores, conocimientos y comportamientos financieros, en esa medida comenzaremos a sembrar el mejoramiento educativo, que permita el día de mañana contar con adultos financieramente independientes, quienes estén en capacidad de administrar sus propios recursos y los ajenos con sabiduría y responsabilidad.

Entre las razones por las cuales debemos educar financieramente a nuestra población estudiantil, citamos:

- Los estudiantes necesitan conocer la inversión, que el Estado, la familia, la comunidad llevan a efecto en su proceso educativo, para valorarlo, cuidarlo y mejorarlo.

- Los estudiantes deben desarrollar competencias para la generación de riqueza.
- Los estudiantes deben contar con destrezas para impulsar una cultura de prosperidad.
- Los estudiantes deben discernir entre emplear las TIC'S para el entretenimiento y el empleo estratégico de las TIC'S para generar desarrollo.

En el ámbito de la educación financiera planteamos que ésta, estará orientada a:

- Vincular y fortalecer la interrelación: escuela-familia y empresa.
- Dinamizar procesos de desarrollo financiero de las familias, en función de sus propias potencialidades.
- Fortalecimiento de emprendimientos productivos locales.
- Promover el empleo de las TIC'S, como herramienta estratégica de emprendimiento y desarrollo.
- Fortalecimiento de la dignidad del ser humano a través de la concreción de valores como la responsabilidad, persistencia, autodisciplina, prosperidad.

El proceso de aplicación de un modelo de educación financiera, estará contemplado en función de instrumentos de conocimiento.

INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO	APRENDIZAJES
<b>NOCIONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinero</li> <li>• Ahorro</li> <li>• Prosperidad</li> <li>• Emprendimiento</li> <li>• Trabajo</li> <li>• Riqueza</li> <li>• Bienestar</li> <li>• Inversión</li> <li>• Finanzas</li> <li>• Utilidad</li> <li>• Presupuesto</li> <li>• Planificación</li> </ul>
<b>PROPOSICIONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo ser humano es próspero.</li> <li>• El ahorro es una herramienta para la inversión.</li> <li>• El emprendimiento fortalece el autoestima del ser humano.</li> <li>• El dinero genera prosperidad.</li> <li>• Algunas personas cuentan con competencias financieras.</li> </ul>
<b>CONCEPTUAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinero</li> <li>• Ahorro</li> <li>• Prosperidad</li> <li>• Emprendimiento</li> <li>• Trabajo</li> <li>• Riqueza</li> <li>• Bienestar</li> <li>• Inversión</li> <li>• Finanzas</li> <li>• Utilidad</li> <li>• Presupuesto</li> <li>• Planificación</li> </ul>
<b>PRECATEGORIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La gestión del talento financiero en el proceso enseñanza-aprendizaje es un pilar indispensable para el éxito del docente en su labor de educador y del estudiante en el desarrollo de competencias emprendedoras.</li> <li>• En la educación general y en la financiera en particular, el conocimiento es poder y da libertad a quien lo posee. La ignorancia es semillero de abusos e injusticias.</li> </ul>

La educación financiera, se vincula con las diversas áreas de conocimiento formal y permite desarrollar competencias:

- Competencia en comunicación lingüística: leer, redactar e interpretar informes y documentos con lenguaje financiero.
- Competencia matemática: el análisis del cambio del valor del dinero y de los activos financieros.
- Competencia en el conocimiento y la interacción en el medio físico: el concepto de sostenibilidad tensión entre los recursos escasos, y el impacto de las actividades económicas.
- Competencia del tratamiento de la información y competencia digital: el acceso a fuentes de información para la obtención de datos cualitativos y cuantitativos, su tratamiento y su exposición puede apoyarse en el uso de hojas de cálculo, procesadores de textos, bases de datos, y en presentaciones.
- Competencia social y ciudadana: les facilita la comprensión de los problemas del sector público, de las empresas y las economías domésticas, y les permite profundizar en el conocimiento de los papeles sociales de los agentes económicos
- Competencia cultural y artística: cualquier actividad o proyecto cultural o artístico requiere acceder a recursos materiales y/o monetarios, y administrarlos.
- Competencia de aprender a aprender: estudio de las variables que facilitan la toma de decisiones, para una aplicación reflexiva y consciente de criterios concretos.
- Competencia de autonomía e iniciativa personal: toma de decisiones, búsqueda de alternativas, logro de los objetivos personales y grupales.
- Competencias Jurídicas-legales: Conocimiento y aplicación de la normativa legal en procesos financieros.

## Recomendaciones:

- El objetivo de la educación financiera debe ser muy específico y realista. Un objetivo demasiado ambicioso podría pretender lograr aquello que no es posible hacerlo sólo con educación financiera.
- Los contenidos deben basarse estrictamente en el objetivo definido y las necesidades de la población estudiantil.
- Los procesos educativos deben ser acompañados por fuentes de educación complementarias, como visita a bancos, empresas, o motivación de personal calificado en la rama.
- Padres y madres de familia estarán vinculados al proceso de formación de manera permanente.
- Docentes motivados y preparados para aprender e implementar la educación financiera.

## Conclusiones:

Toda persona, particularmente niños, niñas y adolescentes, deben mantenerse informados respecto a sus finanzas, son responsables de las decisiones que tomen.

Educarse financieramente es un derecho de todo ciudadano, para evaluar desde diferentes perspectivas las opciones que se tiene disponible al momento de optar por una responsabilidad.

Al desarrollar destrezas financieras, prestar atención a la manera como se gasta el dinero, es probable que se le ocurran diferentes opciones sobre cómo ahorrar más. Con el tiempo, los ahorros marcan una gran diferencia en las finanzas futuras.

Participar en planes de inversión es una sabia decisión, comenzar a ahorrar con anticipación es un muy buen paso, usar algún tipo de plan de ahorro ayuda a acumular fondos, y sobretodo a estar conscientes de estar haciendo actos financieros positivos.

Elaborar un plan financiero familiar en el cual consten todos los rubros de ingresos y egresos, tomar en cuenta el rubro para el ahorro e inversiones.

Emplear estratégicamente las TIC, tanto para formarse financieramente, como para llevar a efecto planes educativos, familiares y escolares.

La educación financiera no es un curso, es un proceso sistémico-formal de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

### Referencias web:

- Observatorio de la economía latinoamericana (2011), Conceptos sobre Educación Financiera, Recuperado el 28 de agosto de 2015 de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2011/hrr.htm>
- MFM , Educación Financiera, Recuperado el 02 septiembre de 2015 de <http://www.mfm.com.mx/educacion-financiera/>
- @gerencie.com (2010), Concepto y definición de Emprendimiento, Recuperado el 02 septiembre de 2015 de <http://www.gerencie.com/emprendimiento.html>
- Quees.la, ¿Qué es la prosperidad?, Recuperado el 02 septiembre de 2015 de <http://quees.la/prosperidad/>
- INED 21, Un breve análisis de la competencia financiera informe pisa 2012, Recuperado el 04 septiembre de 2015 de <http://ined21.com/p6864/>
- <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/el-derecho-la-educacion>
- <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-de-calidad>
- [http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- <http://www.news.va/es/news/la-educacion-es-un-acto-de-amor-es-dar-vida-el-pap>

---

### 3. El acompañamiento Ignaciano en el siglo XXI

Mtr. María Angélica Arroyo Lewin<sup>8</sup>

---

#### Introducción

**¿Qué significa acompañar al estilo de Ignacio en el mundo de hoy? ¿Cuál debe ser el papel del docente como tutor y educador? Son las grandes preguntas que como educadores ignacianos buscamos siempre respondernos ante los retos y dificultades que nos toca afrontar en la realidad actual en la que se encuentran inmersos los niños y jóvenes de nuestras instituciones educativas.**

El acompañar es simplemente estar ahí, presente, al lado de quien te necesita. A veces no es indispensable hablar, ni hacer algo especial; lo importante es comunicar al otro que uno está unido en cada momento de su vida sean momentos de alegría, tristeza, triunfos o derrotas. El contar con la mano de alguien que aconseja, sin exigir y te da la libertad de escoger, es el verdadero significado de acompañar.

“Ya no existe un dirigido que es conducido y un director que determina el camino. Hoy existen dos sujetos que en el encuentro van ayudándose a crecer desde un proceso dialógico formativo que nunca impone sino que está abierto siempre a proponer”. (Anónimo)

La palabra Acompañamiento viene de “compañía” y, a su vez, compañía se deriva de “*cum panis*” que significa compartir el pan. Por tanto, es un acto de misericordia y esperanza, de acogida y animación que nos hace partícipes del camino de nuestro estudiante, para ayudarle en su propio crecimiento integral.

La historia personal de cada individuo nos debe llevar a pensar

---

8 Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Facultad de Ciencias de la Educación.

que Dios actúa de manera distinta en cada ser humano y respeta la individualidad de la persona en cada situación existencial.

Es importante aclarar que la tarea de ser acompañante de un grupo de jóvenes que se nos asigne durante un período escolar o universitario, significa compartir la vida en búsqueda de soluciones discernidas en las diferentes situaciones o momentos que les toque vivir.

La función del acompañante es ayudar al estudiante a mirarse con objetividad a sí mismo, a quienes le rodean y a su propio entorno. Muchas veces sucederá que esta imagen personal no sea agradable o quizás dolorosa y es ahí donde el acompañante debe saber qué decir y cómo confortarlo.

La persona que decide acompañar debe estar preparada para escuchar con reverencia cuando el otro abre su corazón y descubre su intimidad. La tarea de acompañar es personalizada y exige que suscite en el estudiante la responsabilidad del propio crecimiento personal y cristiano.

La relación que se establece entre el acompañado y el acompañante es una relación de libertad en la que el encuentro tiene un momento de entrada, y supone un momento de salida. Esto requiere madurez a la hora de vivir y asumir las relaciones de acompañamiento.

Erhard Meueler en su escrito “El arte del acompañamiento” plantea que “el verdadero acompañante es el que infunde ánimos, libera la creatividad y las energías propias del que acompaña, transmite un modelo de identificación que le posibilita al otro la construcción de su personalidad”.

Es importante definir qué es tutoría y su relación o diferencia con el acompañamiento ignaciano. El origen etimológico de tutoría procede del latín “tuerique” que es sinónimo de proteger o velar y de “tor”, que se define como “agente”. Por tanto Tutoría significa ser agente de protección, es decir que la persona que se encarga de

realizar una tutoría debe cuidar y resguardar de los peligros a los que está expuesta la persona a su cargo.

El profesor que es tutor deberá encargarse de ir más allá de la instrucción formal y procurar formar integralmente al estudiante a cargo. Esto implica no limitarse a una consejería académica sino fomentar actitudes y valores positivos en su tutorado.

Un buen tutor procura un buen desarrollo de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y debe preocuparse por la problemática escolar, familiar y social.

“La tutoría es entendida como un **proceso de acompañamiento** durante la formación de los **estudiantes**, que se lleva a cabo mediante la atención personalizada. Algunos de sus objetivos son la solución de los problemas escolares y el mejoramiento de la convivencia social”. (Anónimo, 2013)

El acompañante ignaciano que trabaja en instituciones educativas se diferencia de un tutor porque no se limita a ayudar a la solución inmediata de situaciones escolares, sino abarca toda la problemática personal del estudiante, incluso la espiritual. La persona que cumple la función de ser acompañante o tutor ignaciano tiene que ayudar al estudiante a discernir las acciones que deberá ejecutar, pero el que toma las decisiones es el acompañado.

Entonces ¿qué es acompañar a alguien? En la Pedagogía Ignaciana, acompañar a alguien, significa estar con el otro mediante el diálogo, apoyándolo en su encuentro consigo mismo, para proporcionarle medios que le ayuden a orientar su vida hacia el bien, hacia los verdaderos valores, para animarlo a continuar hacia las metas que él mismo se fija.

Este acompañamiento se refiere no sólo a las dificultades escolares del estudiante si no a su vida familiar, a sus amistades, sus diversiones, la ocupación del tiempo libre y en general a todas sus relaciones afectivas, psicológicas y sociales en las cuales se encuentra inmerso. En relación a nuestros estudiantes nuestra tarea

es acompañarlos al encuentro con ellos mismos y encontrar su proyecto personal de vida.

El tutor encargado que acompaña a su grupo debe convertirse en un espejo que ayude a mirarse, reconocerse y aceptarse, por eso la importancia de que los tutores- acompañantes ignacianos deben ser personas con un perfil especial que estén capacitados para saber hacer preguntas y aconsejar en el momento oportuno y, al mismo tiempo, respetar la libertad de decisión en las diferentes circunstancias.

Un verdadero acompañante ignaciano debe poseer algunas cualidades que lo distinguen de un tutor académico, sobre todo escuchar, capacidad de diálogo y confidencialidad. La empatía con sus estudiantes es un factor muy importante para sintonizar con ellos y entender el mundo en el que se desenvuelven.

“Es un formador que escucha y logra que cada alumno o alumna camine su propio camino con sus propios pies, con responsabilidad, asumiendo las consecuencias.”

*(FONSECA, Jorge 2015)*

El perfil que debe tener un acompañante ignaciano está definido para todos los colegios Ignacianos:

Cuando hablamos del perfil de alguien, nos referimos a unas características que esperamos encontrar en esa persona y que tendrían que ser innatas. Al tratarse del perfil de un Acompañante Ignaciano nos referimos a un hombre o a una mujer que ha experimentado un llamado para colocarse respetuosamente, desde la espiritualidad ignaciana, al servicio de su acompañado y a acogerlo como Jesús lo haría: sin condiciones. Sólo alguien que tiene la vivencia profunda de ese “amor de Dios que ha sido derramado en nuestros corazones por el Espíritu Santo que nos ha sido dado” (Rom 5,5), puede acompañar espiritualmente a otros. Sólo alguien que entiende que no tiene que cumplir ninguna condición para ser tenido por digno de este llamado, sólo alguien que sabe que “no hay en el acompañado falta, debilidad o pecado que puedan sustraerle a una benevolencia total”, sólo alguien así puede acompañar. Debe ser un acompañante “dinámico, atento y

sensible a la singularidad de la persona, abierto al ambiente, a las expectativas propias y ajenas, a todos esos factores que podríamos llamar 'variables contextuales, una personalidad esencialmente dinámica, pero siempre concienzudamente controlada. Tendrá que unir a una buena formación teológica, y espiritual. (27 Red de Colegios de la Compañía de Jesús, 2013)

Para ser acompañante se requieren ciertas cualidades que le permitirán realizar su labor con éxito.

- Vocación de maestro
- Líder con visión de futuro.
- Conocer las características e intereses de la edad evolutiva de sus acompañados.
- Comprender el entorno cultural, social y familiar de los jóvenes.
- Disponibilidad para atender las necesidades de los estudiantes
- Equilibrado emocionalmente.
- Abierto al cambio.
- Conciliador y prudente.
- Coherente sus palabras con su actuar.
- Respetuoso del estudiante.

Es importante sugerir que la persona que acompaña o tutor debe llevar un registro de las entrevistas personales que realiza y que no dificulten la confidencialidad pero que, a su vez, permitan tener una constancia impresa de la frecuencia del acompañamiento a cada uno de los estudiantes que le fueron confiados. Este procedimiento es necesario para tener un punto nuevo de partida con el acompañado e ir orientando las nuevas mociones, sentimientos, adelantos y evolución como persona.

La formación Integral y el desarrollo humano exigen opciones nuevas de tipo pedagógico y formativo entre las que se encuentra el acompañamiento.

En nuestro país se han implementado una serie de reformas educativas en las que, además de adoptar el enfoque de la educación basada en destrezas se han desarrollado una serie de estrategias de apoyo a la actividad educativa, entre las que se cuentan programas para estudiantes en desventaja; becas académicas, apoyos a las escuelas que manifiestan deseos por mejorar la calidad de la educación, participación organizada de los padres de familia en las tareas de las escuelas y se han incorporado como parte de las funciones que debe desempeñar el maestro el ser tutor –acompañante de un grupo a su cargo.

La acción de tutoría a los estudiantes no es una actividad nueva, anteriormente era el Departamento de Bienestar Estudiantil el encargado de atender los casos difíciles de estudiantes con problemas académicos y/o psicológicos. La tutoría, actividad escolar y educativa es una exigencia en los modelos educativos actuales y de alguna manera forma parte ya de los planes y programas de estudio de la educación primaria, la secundaria, el bachillerato y la educación superior.

Las nuevas disposiciones en la Ley de Educación de apoyar y ayudar a los estudiantes se suman a las múltiples actividades que deben realizar los maestros en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con su naturaleza, personal o grupal, no todos los docentes tienen los elementos teórico-conceptuales y metodológico-instrumentales que se requieren para llevar a cabo la acción tutorial, ni las capacidades profesionales y personales para brindar la ayuda que los estudiantes requieren en determinadas circunstancias.

Los procesos educativos son personalizados y apuntan a la formación y capacitación para el trabajo, para la convivencia democrática, para impulsar el cambio y el desarrollo social y para la formación ética y religiosa. Se orientan por la espiritualidad y pedagogía ignacianas, encarnadas en cada institución, para que todos lleguen a ser “hombres y mujeres para los demás” y “con los demás”, con excelencia humana, alto nivel académico y capaces de liderazgo en sus ambientes.

No todos los profesores están en condición de ejercer como tutor acompañante, ya que se requiere ciertas características de personalidad como equilibrio emocional, comprensión de la problemática de los estudiantes del siglo XXI, además de las cualidades destacadas anteriormente.

La tecnología y distintas formas de comunicación contemporánea crean un clima mental, afectivo y de comportamiento diferente del que han vivido las generaciones anteriores. Cambian las formas de pensar y de aprender. Crean nuevos ambientes de aprendizaje a partir de los cuales las personas ven el mundo, se comunican, comparten información y construyen conocimiento, establecen nuevas relaciones con el tiempo y el espacio y exigen una nueva epistemología y nuevas formas de concebir el aprendizaje. (Ivern, Francisco S.J. (2005) Asociación de Colegios Jesuitas de la Provincia Centroamericana, Proyecto educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina)

Al considerar la realidad de los estudiantes del Siglo XXI inmersos en un mundo tecnológico es importante que los docentes hagan uso de las herramientas virtuales para orientar y formar integralmente a nuestros jóvenes del mundo de hoy. Por tanto, es necesario no sólo un acompañamiento personalizado de manera presencial si no también un acompañamiento virtual.

El acompañamiento virtual es un término adaptado, para identificar el apoyo dado a los estudiantes grupal e individualmente, en su problemática y desarrollo personal a través del uso de la tecnología mediante foros, chat, correo electrónico, lecturas, tareas virtuales, etc.

El acompañamiento virtual no es un momento para pasarlo bien, para conversar con los compañeros o ver películas para entretenerse, como confunden algunos estudiantes. El acompañamiento virtual es una forma de tutoría en la cual se requiere una preparación docente a nivel tecnológico, profesional, humano y de conocimientos sobre las características y necesidades de los estudiantes. Exige del profesor la capacidad para detectar las necesidades y problemas, al mismo tiempo que la habilidad para seleccionar los materiales y actividades

adecuadas para responder a los intereses de los estudiantes en lo propuesto y un dominio de la herramienta tecnológica que utilizará.

Este acompañamiento virtual es temporal, se realiza durante el año escolar y puede o no continuar al siguiente año ya que depende de la asignación de acompañantes, que realicen al año siguiente las autoridades del plantel.

El acompañamiento virtual cumple con el proyecto educativo de la Compañía de dar una formación en valores cristianos, desarrollar las capacidades de la persona que incluye un estudio atento de la tecnología juntamente con las ciencias físicas y sociales. Además facilita el desarrollo de medios de comunicación moderna.

El acompañamiento virtual y presencial se inicia reconociendo los intereses y necesidades de los estudiantes que van a ser acompañados, es decir apoyados en su crecimiento como personas. A partir de los resultados de este diagnóstico y considerando las orientaciones que las autoridades del colegio dan, se elabora el programa correspondiente.

Para cada tema el acompañante debe seleccionar los videos, lecturas y actividades que se utilizarán con la herramienta virtual.

El tema y las actividades virtuales se complementan de manera diaria con el acompañamiento grupal, en el cual se comentan las actividades realizadas y con entrevistas individuales en las cuales se abordan los intereses, necesidades y problemas personales para de esta manera trabajar con los estudiantes en su formación integral, según las características ignacianas de la Compañía de Jesús.

A continuación presentará la experiencia de acompañante virtual realizada en el Colegio San Gabriel con alumnos de 8vo de básica.

Propuesta metodológica para la aplicación del programa curricular de Acompañamiento Ignaciano de los estudiantes de Octavo de Básica a través de la Plataforma Moodle:

- a. Solicitar al administrador una categoría en la plataforma

Moodle para la materia, usuario y clave como profesor administrador de su curso. Además, usuarios con clave para cada estudiante.

- b. Planificar un taller inicial con los padres de familia para informar sobre la aplicación de este proyecto.
- c. Evaluación del Taller Inicial de Padres.
- d. Organizar un concurso de logos para identificar la plataforma.
- e. Identificar sus carpetas personales de acompañamiento mediante un logo.
- f. Capacitar a los estudiantes en el uso de la plataforma.
- g. Establecer acuerdos grupales para el uso de la plataforma.
- h. Contestar una encuesta de intereses y necesidades personales a través de la plataforma Moodle.
- i. Completar una encuesta virtual de autoestima mediante la plataforma Moodle.
- j. Planificar los módulos de acuerdo a los resultados de la encuesta y a los requerimientos de las autoridades del colegio.
- k. Ejecutar los módulos planificados.
- l. Evaluar virtualmente la aplicación del programa de acompañamiento.
- m. Planificar un taller final conjunto entre padres e hijos.
- n. Evaluar el Taller Final de padres de familia.

Después de aplicar esta propuesta pude concluir que:

- Desde el inicio del uso de la plataforma se recomienda que el acompañante explique la finalidad de ésta para que no exista una confusión con una red social.
- Hay que motivar continuamente a los estudiantes a ingresar

periódicamente a este sitio para no acumular trabajos y actividades a realizar.

- Los recursos que se utilicen en la plataforma deben seleccionarse de acuerdo al objetivo que se persigue en cada módulo para que motiven y ayuden realmente al estudiante a comprender cuál es la finalidad que persigue el acompañamiento en su vida.
- El acompañante debe tener siempre un horario para revisar los trabajos que han realizado los estudiantes y monitorear el ingreso periódico de cada uno de ellos.
- El acompañante necesita planificar su tiempo para entrevistarse y dialogar de manera personal con cada uno de sus acompañados.
- El acompañante requiere ser preparado para planificar, acompañar y entrevistar a los estudiantes para que su labor sea más efectiva.

Al terminar esta experiencia y considerar los comentarios de los estudiantes y padres de familia puedo concluir que es posible utilizar los medios tecnológicos para el acompañamiento virtual y presencial. Sin embargo, se requiere de apoyo constante de los padres de familia y de las autoridades de la Institución.

El acompañante ignaciano se destaca de cualquier otro tutor porque acoge y demuestra su amor y compasión siguiendo las palabras de Ignacio: “ El amor se ha de poner más en las obras que en las palabras”. (Loyola Ignacio S.j.)

## Referencias:

- DANIELI, Mario, (2008) Acompañamiento a los jóvenes, Revista Ejercicios No.39, SIE, recuperado en: <http://www.jesuitas.es/media/Archivos/Pdf/EE/Boletin39>
- Definición de tutoría - Qué es, Significado y Concepto, en: <http://definicion.de/tutoria/#ixzz3kR9w786T>
- GONZALEZ, Alvaro ( 2009) El arte de acompañar Recuperado en: <http://pastoraldeescucha.blogspot.com/2009/07/el-arte-de-acompanar-alvaro-gonzalez.html>
- GRANADOS, Ospina SJ, Luis Fernando,(2013) “Diálogo pedagógico y Acompañamiento Espiritual en los Directorios de Ejercicios ignacianos.” Apuntes Ignacianos14, Recuperado en: <http://www.centroyolapamplona.org/espiritualidad-ignaciana/>
- IVERN, Francisco S.J., 2005, Asociación de Colegios Jesuitas de la Provincia Centroamericana, Proyecto educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina.
- LONGE Cruz, Ignacio, (2005): Carisma Ignaciano y mística de la educación, Universidad Pontificia de Comillas.
- MERCIECA; Eddie SJ; (2013) Espiritualidad ignaciana: un estilo de acompañar. Recuperado en: <http://eduignaciana.tripod.com/docum/acompa>
- MEUELER, 2010, *El arte del acompañamiento*, p.1-12.
- PERFIL DEL ACOMPAÑANTE, (2013) Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/7109838/FIP2-El-Acompañante/>
- RAMBLA, Josep M, SJ, (1991) No anticiparse al espíritu variaciones sobre el acompañamiento espiritual, Barcelona, Claret. Recuperado en: [http://www.fespinal.com/espinal/lib/eies61./](http://www.fespinal.com/espinal/lib/eies61/)
- RED DE COLEGIOS DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS, (2008)
- Proyecto educativo institucional para la red (PEI) 2007-2012., Quito.
- RED IGNACIANA DE ACOMPAÑAMIENTO, (2013) ¿Qué significa acompañar? Recuperado en:[http://www.vocacionreligiosa.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=135&Itemid=183/](http://www.vocacionreligiosa.org/index.php?option=com_content&view=article&id=135&Itemid=183/)
- REMOLINA VARGAS, Gerardo SJ, (2008) “Humanismo de la Educación Jesuítica y Formación Integral” Recuperado en: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/08/docs-generales/hum-ed-j./>

- REVUELTA, Manuel,(1998):Los colegios de jesuitas y su tradición educativa (1868-1906)
- SALAS DE RENDON, Jenny y SOLIZ DE BERRIOS, Ada (2009) “Aulas de Acompañamiento Personalizado basado en estilos de aprendizaje.”, *Principios pedagógicos Ignacianos desarrollados en la experiencia*, Recuperado en: <https://www.pedagogiaignaciana.com>
- TUTORÍA Y EDUCACIÓN EN VALORES EN PRIMARIA, (2012) Documento De reflexión para el profesorado, Recuperado en: [http://apoclam.org/cdprimaria/doc/general/caracteristicas\\_psicologicas\\_3\\_ciclo.pf](http://apoclam.org/cdprimaria/doc/general/caracteristicas_psicologicas_3_ciclo.pf)
- VASQUEZ, Carlos, SJ. (2006) “El Paradigma Pedagógico Ignaciano, *Enseñar a Aprender según La Pedagogía Ignaciana*,” Manizales, Colombia, Consejo Académico del Colegio San Luis Gonzaga. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/6179036/Vasquez-Carlos-22-El-Paradigma-Pedagogico-Ignaciano>



Aportes para pensar la Educación

# Investigación



# 1. La formación del profesor como investigador

Eduardo Molina Morán<sup>9</sup>

## Resumen

Se parte del análisis de la práctica docente como estímulo e invitación a descubrir lo “extraordinario” en lo ordinario, para reflexionarla, valorarla y plantearnos preguntas que a la postre serán nuestros temas de investigación. El científico no es una divinidad, es un ser humano comprometido con su autoformación y adquisición de rasgos en su carácter que serán esenciales para convertirse en profesor investigador. Sorpresivamente, la propuesta no recurre a procesos sistemáticos basados en el conocimiento académico, sino que apuesta por la capacidad natural de asombro que tiene toda persona, y que nos impulsa a leer, cuestionar, debatir y escribir. La investigación educativa no debe ser una formalidad marcada por la estructura sino un acto libre y creativo de todo maestro que intente encontrar sentido a su labor.

## Palabras clave:

Formación, profesor, investigación, hábito, redacción.

## Introducción

El encuentro de un grupo de maestros con un investigador siempre genera impresiones y curiosidad, y queda rondando en la mente una pregunta: ¿cómo se llega a ser investigador? La respuesta depende de la postura filosófica desde la cual sea contestada. Desde el enfoque de la Escuela Crítica, la respuesta dista mucho del paso por etapas tradicionales que culminan con acreditaciones como los títulos profesionales y los grados académicos como Maestría, Doctorado y Post doctorado, argumento frecuentemente utilizado al analizar la función de investigación en una comunidad. Esas etiquetas son el reflejo del poder que existe en el sector de la academia y que influye

9 Asesor Externo del Proyecto Pensamiento Lógico con énfasis en Matemáticas en Fe y Alegría Ecuador.

notablemente en la estructura social y la opinión pública.

Contrariamente, la respuesta que ofrece la postura crítica está vinculada a la esfera psicológica del ser humano, lo que involucra una concepción distinta del poder, centrada en el sujeto y no en la estructura. El proyecto de vida de cada persona tiene un rol protagónico, donde las acreditaciones son sólo una opción. Esta propuesta está fundamenta en el concepto de ideal personal y sentido de vida de Andrade (2011) y González Rey (1982) respectivamente, el cual se comprende como una tendencia motivacional que da dirección y sentido a la vida. Así, el rol de investigador responde a una necesidad interna a la cual se subordina las esferas cognitiva, afectiva y volitiva.

## Desarrollo

Desde el paradigma crítico, todo investigador presenta cuatro rasgos esenciales: la capacidad de asombro, la capacidad cognitiva, los hábitos y el debate. Además, existe un quinto rasgo que se configura en la medida que los cuatro anteriores se consoliden, la redacción. A continuación se expone sus características.

**Capacidad de asombro:** Se la entiende como la habilidad para contemplar la realidad, estableciendo un vínculo emocional de tal intensidad que permite recibir impresiones sobre los aspectos que el sujeto no llega a comprender y del cual surge la pregunta de indagación. Es el rasgo *sine qua non* del investigador debido a que sin él, no puede aparecer la pregunta de investigación. Según Lipman *et al.* (1998), esta capacidad natural está presente en todos los niños, pero la educación formal se encarga de aniquilarla paulatinamente. Estudiosos sobre el tema sugieren que la persona interesada en investigar debe recuperar esta habilidad natural, aunque también hay investigadores que afirman que esta tarea es muy difícil y no siempre logra recobrase.

**Capacidad cognitiva:** Se define como el funcionamiento de los procesos psíquicos y del pensamiento, es decir, la inteligencia como dispositivo para la búsqueda de respuesta a la pregunta de indagación.

Dentro de los procesos psíquicos se encuentra la percepción, atención, memoria, imaginación, lenguaje y pensamiento; y dentro de los procesos del pensamiento está la observación, relación, clasificación, identificación, interpretación, entre otros. Si bien los seres humanos nacen con estas capacidades, también tienen la particularidad de poder ser educadas, por lo que su eficiencia dependerá de su continuo entrenamiento.

**Hábito:** El tercer rasgo lo constituye el *hábito*, especialmente el hábito de la lectura. El concepto de hábito es tomado de la pedagogía soviética y se construye a través de dos conceptos más. El primero es la habilidad, que se entiende como la acción o acciones, innatas o aprendidas, que se ejecutan con rapidez y precisión (Andrade, 2001). El descubrimiento de una habilidad en el estudiante por parte de un profesor puede impactar en una enseñanza más sistemática y dirigida que posibilitará entrenar esa habilidad.

El segundo concepto es la destreza, la que se comprende con la acción o acciones que se ejecutan con rapidez y precisión, y que son producto del entrenamiento (Tomaschewsky, 1969). En consecuencia, el entrenamiento sostenido de una habilidad posibilita que se transforme en destreza. No obstante, este entrenamiento puede ser dirigido y por ende inconsciente para el aprendiz. En la medida en que este ensayo vaya arrojando resultados óptimos, el sujeto tomará progresivamente conciencia de sus capacidades y lo situará ante un umbral de sentido ante la actividad que desarrolla.

Por último, el *hábito* se refiere a las acciones automatizadas producto de un entrenamiento consciente, que cumplen un fin determinado, y subordinados a una necesidad del sujeto que provoca placer. Esto supone que la persona en su proyecto de vida considera una necesidad vital el entrenamiento de ciertas acciones sin las cuales no podría alcanzar sus objetivos.

Fundamentado en estos conceptos es que se comprende el *hábito de la lectura* como el ejercicio básico que todo investigador asume para erigirse como tal. La lectura para el investigador es el

sustento que nutre su intelecto, dejar de hacerlo un día es como haber ayunado.

**Debate:** Este elemento se va convirtiendo en una necesidad cuando se fortalecen los tres primeros. Cuando producto del asombro se formulan preguntas que generan reflexión y conducen a buscar respuestas en la lectura, surgen conclusiones e hipótesis transitorias que impulsan a demostrarlas. Esta fase se desarrolla en compañía de pares que comparten la actividad de investigación, configurando así lo que se cataloga como comunidad de aprendizaje o de indagación, la cual representa el embrión del futuro grupo de investigación. Esta práctica busca contrastar las hipótesis, aflorar nuevas ideas o nuevas formas de explorar las mismas ideas. Con el paso del tiempo, del conocimiento acumulado por la lectura, la práctica y la pericia, surge la necesidad de contrastar ideas con los propios autores a los que se lee. Cuando se está “listo”, es una oportunidad a la que no se debe temer, puesto que los grandes teóricos regularmente son grandes seres humanos, y responden a las dudas sin importar de dónde provengan.

**Redacción:** Existe un quinto elemento a considerar que representa una decantación de los cuatro rasgos base: *la redacción*. El debate ayuda a reordenar las ideas y a poner en marcha un círculo virtuoso; el diálogo con otras mentes posibilita asombrarse y cuestionarse, ello acarrea pensar, leer y debatir nuevamente. Como efecto de la ejercitación de este ciclo se va configurando una postura en el investigador, pero sobre todo la necesidad de comunicar su pensamiento. El escribir, además de ser un ejercicio para mejorar el pensamiento, se posiciona como medio de comunicación con la sociedad y la academia, el autor trasciende en sus escritos y aportaciones, las personas pasan pero la palabra queda. Pero llega un momento en que este ejercicio, inicialmente descriptivo, se deviene en una fase superior constituido por la redacción de una investigación más formal. Esta experiencia es comparable a un parto porque en esencia la investigación ya existe en la mente, su redacción es exteriorización como un acto creador.

En esta propuesta acerca del perfil de un investigador se destaca que el *conocimiento* no representa un rasgo esencial, por lo que se puede prescindir de él; el conocimiento es visto como una consecuencia de los cuatro rasgos base. Este planteamiento implica una crítica y opción al tradicional sistema educativo basado en el conocimiento, cuya idea se centra en que producto de la adquisición de éste, se desarrollan los procesos psíquicos y del pensamiento, el hábito de lectura y el debate. Si no son significativos los conocimientos, no se influirá en la motivación intrínseca, y los hábitos de preguntarse, leer, debatir y redactar, culminarán perdiéndose.

Estos son los rasgos y hábitos fundamentales que un investigador asume en su autoformación. Esta característica manifestada por la motivación intrínseca sugiere que un investigador experto no forma a otro sino que cumple una función de apoyo en la autoformación y autorregulación del futuro investigador; resulta muy difícil que una persona obligue a otra a investigar.

Los rasgos analizados sugieren una crítica a los sistemas de formación del profesorado a nivel mundial y especialmente en el contexto latinoamericano. Piaget (1970) en su libro *Pedagogía y Psicología*, reconoce que la mayoría de teóricos de la educación no han sido propiamente educadores de carrera sino intelectuales provenientes de la filosofía, biología, medicina, derecho y otras. Ello se debe a una postura de la sociedad por ubicar la profesión de maestro como una función instrumental al servicio del poder político y/o académico. Esos poderes determinan los paradigmas educativos y los modelos de gestión a los cuales los profesores se deben adaptar, impidiendo que ellos reflexionen libremente sobre sus prácticas para sistematizar o teorizar sus ideas o creaciones.

De esta manera se cuestiona la educación que promueve el MIEDUC del Ecuador. El gobierno ha mostrado su intención de conducir al país hacia el cambio de la matriz productiva para no depender de productos primarios sino del conocimiento y producción tecnológica. En ese contexto se intuye que el insumo que posibilitará esa intención es el fomento en los ciudadanos de

la creatividad e innovación, y por ello se ha fortalecido el currículo oficial.

El cuestionamiento pasa por la duda que un programa fuerte en contenidos y que priorice la esfera cognitiva brinde los resultados esperados. El gobierno espera que a través de la cognición se desarrolle la invención y creatividad. Sin embargo, si el requisito sine qua non del investigador o del “futuro investigador” es la capacidad de asombro, y esta se vincula eminentemente a la esfera afectiva, la educación debería priorizar el fortalecimiento de la capacidad de asombro y la emocionalidad, a la cual lo cognitivo se subordinaría. En consecuencia, la propuesta gubernamental parecería ser una ilusión. Los investigadores conservan una motivación y capacidad de formular preguntas inagotables, y los conocimientos sirven a ella y no al revés.

La propuesta de formación del profesor como investigador conduce a una revisión de lo que se entiende como *escuela*. Dicho término proviene de la voz griega *scholé*, pero paradójicamente el mismo vocablo significa *ocio*, definido como la capacidad para elegir libremente actividades que provocan placer y que una persona puede cultivar y disciplinarse. (Samper, 2011)

### **Recomendaciones:**

- A los docentes, empezar un camino de auto reflexión de su práctica para reconocerla, valorarla, y desde ahí, verse como agente de cambio e investigador.
- A la academia formal, ampliar sus horizontes en cuanto a la formación de investigadores, pues los mismos pueden surgir de espacios ajenos a los sistemas de acreditación.

### **Conclusiones:**

- Decidir y asumir la función de investigador por parte de un profesor conlleva una modificación de muchas concepciones relacionadas con la educación; además de incorporar y

entrenar una serie de habilidades hasta constituir las como hábitos. Es una elección y un camino difícil pero que le ofrece un sentido a su labor y vida.

- Pese a que los entornos gubernamentales han decidido fortalecer un currículo contradictorio a sus intenciones, optar por esa vía propuesta es más coherente con los principios del buen vivir y con el deseo del cambio de la matriz productiva.

## Referencias:

- Andrade, F. (2001). Características psicológicas de la actividad y la actividad deportiva.
- Ponencia presentada en el I Seminario Taller de Psicología de la Actividad Física, el Ejercicio y el Deporte. Guayaquil. Centro de Desarrollo Humano, Capacitación y Asesoría.
- Andrade, F. (2009). Ideal personal y alto rendimiento deportivo. Ponencia presentada en el "1er Encuentro Online de Psicología del Deporte", SIPD. [http://sipd.files.wordpress.com/2009/06/ponencias\\_encuentro\\_online\\_sipd.pdf](http://sipd.files.wordpress.com/2009/06/ponencias_encuentro_online_sipd.pdf) (acceso febrero 4, 2014).
- González Rey, F. y Bratus, B. (1982). La tendencia orientadora de la personalidad y la formación del sentido". En *Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad*, ed., María Gramel. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 48-68.
- Lipman, M., Sharp, A. y Oscayan, F. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid. Ediciones LaTorre.
- Piaget, J. (1970). *Pedagogía y Psicología*. Barcelona. Editorial Ariel.
- Samper, A. (2011). El arte en la escuela: poiesis, cotidianidad y cuidado. *Encuentros*, Número 2. Diciembre. 61-72.
- Tomaschewsky, K. (1969). *Didáctica general*. México. Editorial Grijalbo.

---

## 2. Modelo de análisis semiótico del discurso del profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz

Paulina Morales Phd.<sup>10</sup>

---

### Resumen

Los procesos de comunicación en el aulas son de vital importancia, el discurso del profesor, con su hacer didáctico, favorece o no el aprendizaje del adulto. Todo esto origina la presente investigación cuyo objetivo es diseñar un Modelo de análisis semiótico del discurso del profesor que favorezca su hacer didáctico en los procesos de aprendizaje con participantes adultos, es una investigación cualitativa, con un paradigma sociocrítico y se asumió un método Hermenéutico Dialéctico que se resumió en cuatro pasos interrelacionados que aportaron respuestas a los objetivos específicos, con una muestra intencional de 35 alumnos del Primer año de Educación Preescolar e Integral, de la Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela, en las cátedras de Historia Universal, Psicología General y del Aprendizaje, Lengua y comunicación, Sociología de la Educación Sistema Educativo Venezolano. Los resultados de la investigación fueron identificar los distintos componentes a los que se enfrentan los adultos aprendices en los proceso comunicativos en el aula, que sirvieron de insumo para la elaboración del Modelo de análisis de discurso del profesor utilizando a la semiótica como un instrumento fundamental de interpretación y decodificación de los distintos códigos sociolingüísticos. El modelo creado tiene un enfoque introspectivo vivencial, por lo que no es estático representa una realidad ontológica totalmente dinámica y cambiante.

### Palabras clave:

Análisis, discurso, semiótico, enseñanza, aprendizaje.

### Introducción

La educación se relaciona directamente con el desarrollo económico y el bienestar social de sus habitantes. Entre las

---

<sup>10</sup> Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la PUCE.

características principales de la educación superior debe estar el impulso para generar conocimientos en nuevas áreas; la vinculación permanente con los sectores social y productivo; la inversión para crear, difundir y transferir tecnología así como el desarrollo de investigación básica y aplicada para solucionar problemas sociales y económicos.

Ante los cambios de las formas de vida y de la cultura en el mundo actual, las instituciones educativas y en particular las universidades tienen un papel importante que cumplir como formadoras de profesionales, con posibilidades de generar y aplicar conocimientos que atiendan a las necesidades de su entorno y que favorezcan el desarrollo social con equidad.

Para lo cual el desarrollo del aprendizaje en el ámbito universitario debe ser basado en procesos de comunicación cada vez más significativos y precisos capaces de generar esos nuevos conocimientos que exigen las sociedades actuales.

La preocupación, de reflexionar sobre la educación, como un tipo especial de comunicación, es lo que motiva el desarrollo de un Modelo de análisis semiótico del discurso del Profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz.

## **Propósito y Justificación del Modelo**

El propósito del desarrollo de este modelo no es sólo el análisis de la relación educativa, entre profesor-alumno, con este modelo además de indagar por esos actores del proceso educativo, se toma en cuenta, el rigor de la semiótica al iluminar de una nueva manera la relación entre educador y educando; y por otro lado, el formular y reflexionar aspectos teóricos de la semiótica que están actuando e incidiendo en el proceso de aprendizaje de manera precisa.

La semiótica no debe ser aplicada en un proceso comunicativo en donde el esquema emisor-mensaje-receptor se aplique en forma literal (el emisor es el maestro, el receptor es el alumno, y el mensaje lo

que el maestro dice o hace), sin ningún tipo de reparos, sin plantearse siquiera la validez del propio esquema y mucho menos la traducción de los conceptos efectuada. (Levenson, M.R. y Crumpler, 1996)

Debe ir más allá de esta concepción; la de reflexionar sobre la educación, como un tipo especial de comunicación, El presente modelo es una propuesta de análisis de los aspectos semióticos de la relación educativa en este tipo de proceso comunicacional.

La interacción educativa es un espacio de relación entre individuos, más interpersonal, claro, con múltiples diferencias de acuerdo a las circunstancias sociales, económicas, culturales y personales entre otras.

Para empezar, y desarrollar este modelo se ha apuntado a una especificidad de la relación educativa, en base a una re-construcción del acto educativo, y de comunicación tomando en cuenta el discurso del profesor bajo la reflexión semiótica sobre la relación que sostienen el profesor y el adulto como aprendiz e en el marco del sistema educativo.

### **Plataforma Teórica del Modelo**

Para determinar el Enfoque epistemológico de este modelo se debe partir de la hermenéutica ya que Dilthey, citado por Maceiros y Trebollé, 1990 desde su concepción hermenéutica, planteaba que la comprensión de las realidades humanas surgía de la interacción entre la experiencia personal, el entendimiento reflexivo de esa experiencia y las expresiones del “espíritu” en forma de gestos, palabras y arte, valga decir, de símbolos. Por ello expone que la hermenéutica permite “... conocer la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” (Maceiros y Trebollé, 1990). En la hermenéutica se parte de la idea de que el hombre es un interpretador por naturaleza; es decir, siempre está en procura de darle sentido a todo cuanto le rodea y a su propia realidad como ser social.

De allí se desprenden varios enfoques en donde se ubica el

enfoque Introspectivo-Vivencial, donde se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad humana y social.

Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo).

Esto se justifica en el modelo de Modelo de análisis semiótico del discurso del Profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz ya que el discurso del profesor nace de la experiencia y reflexión interna de la interpretación de la realidad del objeto de estudio que va a ser transmitido hacia el estudiante para este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión.

En este enfoque se tiene la convicción de que la vía más apropiada para acceder al conocimiento es una especie de simbiosis entre el sujeto y su objeto de estudio, una especie de identificación sujeto-objeto, tal que el objeto pase a ser una experiencia vivida, sentida y compartida por el interpretarte (en términos semióticos) de ahí el calificativo de Vivencial; es preciso señalar que el profesor interpreta la realidad y objeto de estudio a ser transmitido y a su vez el alumno tiene que hacer lo mismo para aprehender ese nuevo objeto de estudio presentado por el profesor.

La duda surge en cómo ese conocimiento que es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo); es producto de la razón o de una apreciación subjetiva y hasta empírica.

Por ello este enfoque se basa en tres ejes o posturas epistemológicas: el interpretativo-simbólico; el hermenéutico-crítico. Y la dialéctica que permea todo el proceso.

Ya que el profesor para lograr comprender una realidad u objeto de estudio realiza un proceso de interpretación del objeto

cognoscente a la luz de creencias, costumbres, valores, normas, en fin, lo que Dilthey, citado por Maceiros y Trebollé, 1990 denomina signos sensibles (interpretativo simbólico) para luego pasar hacia la elaboración de teoría crítica que involucre tanto la comprensión como la explicación (el eje hermenéutico-crítica) en donde no sólo se interprete la realidad y se llega a la comprensión de ella pues se logra una explicación científica.

La explicación científica implica la comprensión, y ésta se enriquece con aquella; es decir, conforman una estructura de doble implicación. La elaboración de teoría crítica que involucre tanto la comprensión como la explicación, con el propósito de que la teoría elaborada críticamente sirva para transformar la sociedad.

La dialéctica surge más claramente en el análisis de la acción comunicativa que hace Habermas (1989), quien explica que ciertamente, todo pensamiento está sujeto y mediado por el lenguaje, que es profundamente social e interpersonal (intersubjetivo). Por ello, el conocimiento viene dado por una relación dialógica; en consecuencia, el diálogo es la base de la ciencia. Según Habermas.

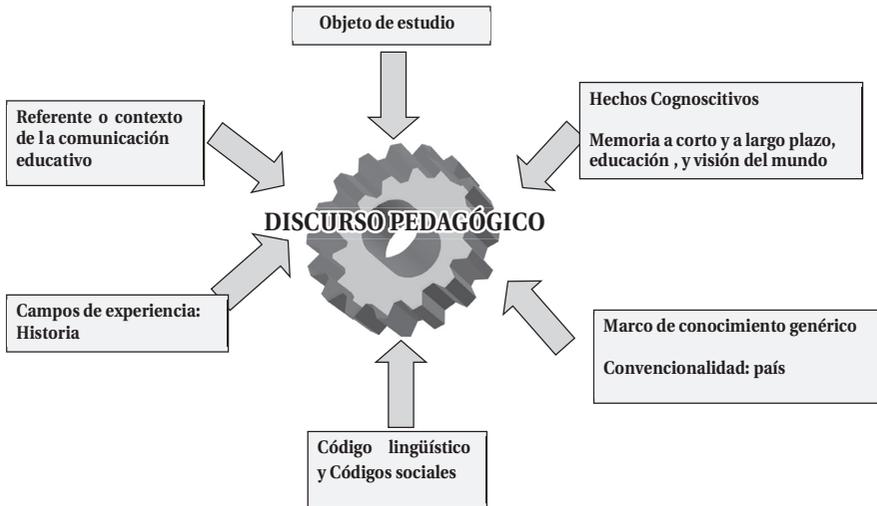
## **Cada constructo y sus elementos**

Al plantear un modelo de análisis semiótico del discurso del Profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz, se han analizado sus principios por separado y se ha evidenciado su interacción e interrelación es por ello necesario un análisis independiente de cada uno de sus constructos con los respectivos elementos a integrar el Modelo.

## **Discurso Pedagógico**

Para este modelo el discurso pedagógico es una relación sintagmática y paradigmática del lenguaje en constante dinámica, que se evidencia a través de significantes o expresiones que evocan significados o contenidos para definir un objeto de estudio que ha sido previamente inferenciado por el profesor.

Los elementos que subyacen dentro de este discurso no son conscientes ni para el mismo profesor que sin darse cuenta no sólo transmite el objeto de estudio preinterpretado, sino que a través de este discurso pedagógico va inmersa su ideología, su historia, su educación, su entorno y visión del mundo.



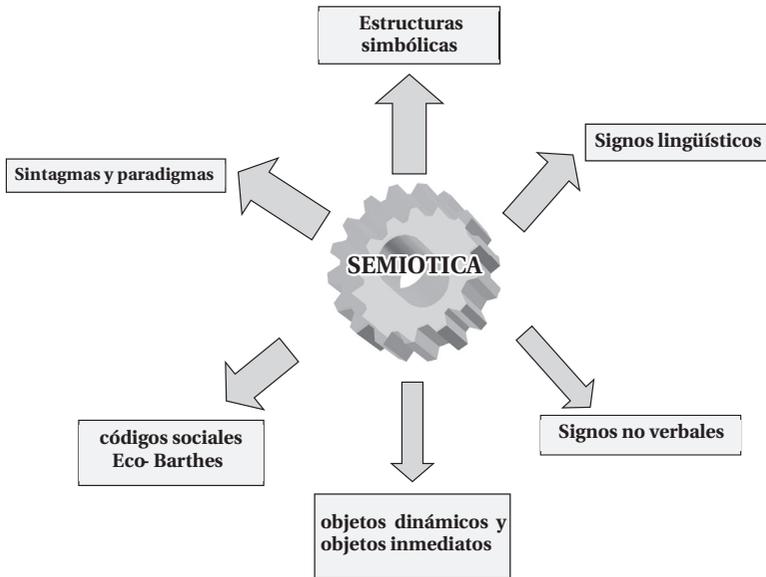
Es necesario comprender que cuando el profesor está en un salón de clases lleva inmerso todos estos elementos en su discurso y si se quiere crear un modelo sistémico cuyas partes interactúan y se justifican en función de los elementos que la componen no se pueden aislar como partes determinantes en la presentación del objeto de estudio.

El profesor debe comprenderse así mismo saber que está elaborando una historia en sus alumnos a través de su discurso que obviamente está generado dentro del referente o contexto educativo por lo que se convierte en un discurso de poder pues en el aula se legitiman saberes, en palabras semióticas el profesor es un Legisigno simbólico dicente en palabras de Peirce.

## La Semiótica

La autora para este modelo toma a la semiótica como el análisis del objeto de estudio presentado por el profesor, con todos los elementos que permiten interpretar los signos para luego ser comprendidos y colocarse como nuevos signos en la mente o en el paradigma cognoscitivo del adulto en calidad de aprendiz.

La semiótica ilustra sobre los procesos de interpretación a través de diversas matrices para la decodificación de los símbolos, se pueden interpretar: los sintagmas y paradigmas, estructuras; signos lingüísticos; signos no verbales; objetos dinámicos; códigos sociales.



El análisis e interpretación de los signos sensibles se da a través de procesos cognitivos y de significación que los autores de semiótica han desentrañado para descubrir los entresijos que se dan entre el interpretar y la explicación de los objetos cognoscibles; la semiótica surge como el elemento faltante para comprender el proceso de interpretación del profesor frente el objeto de estudio para luego ser transmitido al alumno y luego éste a su vez es capaz de aplicar

las mismas herramientas decodificadoras para interpretar, luego comprender y por último explicar como suyo el objeto que le ha sido presentado.

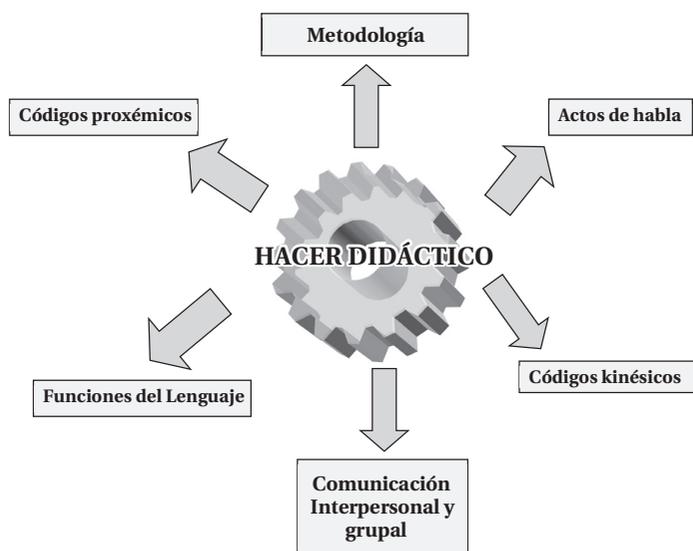
## **Hacer didáctico**

Para el presente modelo el hacer didáctico tiene que ver con cómo el profesor después de haber interpretado el objeto de estudio debe ser transmitido al adulto en calidad de aprendiz.

El proceso dialéctico que está permeando todo el modelo se evidencia más en este constructo ya que es a través del lenguaje utilizado por el profesor en una relación dialógica; entre profesor y el adulto en calidad de aprendiz que se produce la explicación de lo interpretado. Lo importante de este constructo es si los profesores están realmente siguiendo este conjunto de operaciones o procedimientos que van a satisfacer los criterios de científicidad que exige la pedagogía para el aprendizaje.

El profesor debe analizar y describir jerárquicamente cuáles son los procesos descriptivos que agotarán el objeto de estudio; sin caer en la conceptualización del método a usar sino en el análisis de las operaciones adecuadas a seguir, acordes a los alumnos como grupo, al contenido, al contexto cultural y hasta económico que rodea las situaciones de aprendizaje.

Estas son consideraciones a tomar en cuenta en este constructo; además el tipo de aseveraciones del profesor si a través de su lenguaje proxémico y kinésico está ayudando a una mejor didáctica e interpretación por parte del adulto en calidad de aprendiz. No sólo se considera al método dentro del hacer didáctico sino los actos de habla del profesor es decir los procesos de comunicación grupal e interpersonal, por ello aquí es primordial la funcionalidad del lenguaje para determinar en dónde y cómo el profesor hace más énfasis para poder interpretar y explicar el conocimiento.



## Aprendizaje del adulto como aprendiz

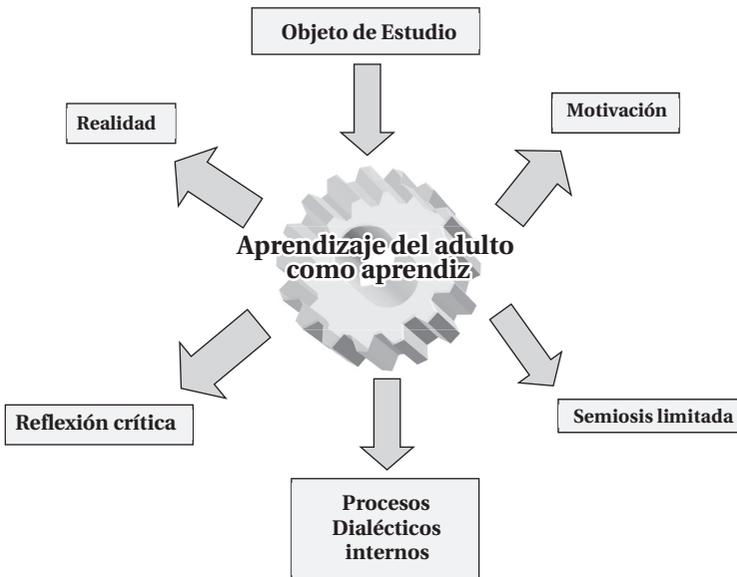
En este cuarto constructo se culmina con el objetivo del conocimiento que es el transmitir un objeto de estudio al actor y sujeto del aprendizaje el adulto como aprendiz, en donde están implícitas sus motivaciones, es fundamental entender que elabora procesos semióticos que se relacionan con el objeto del conocimiento para este modelo es fundamental una definición semiótica y dinámica del adulto como aprendiz.

El sujeto no existe si no tiene un objeto “delante”, adulto como aprendiz no existe como tal si no tiene una materia, un tema con el cual relacionarse, que va a interpretar para luego comprender y por último explicar. Su existencia en tanto aprendiz depende de su relación con un objeto cognoscitivo. De la misma forma, un objeto cognoscitivo carece de existencia educacional hasta que se le pone en relación con un(os) educando(s). Si bien puede parecer que esta afirmaciones son extremas son lógicamente necesarias, así tendremos que un adulto no existe aprendiz si no tiene algo que aprender.

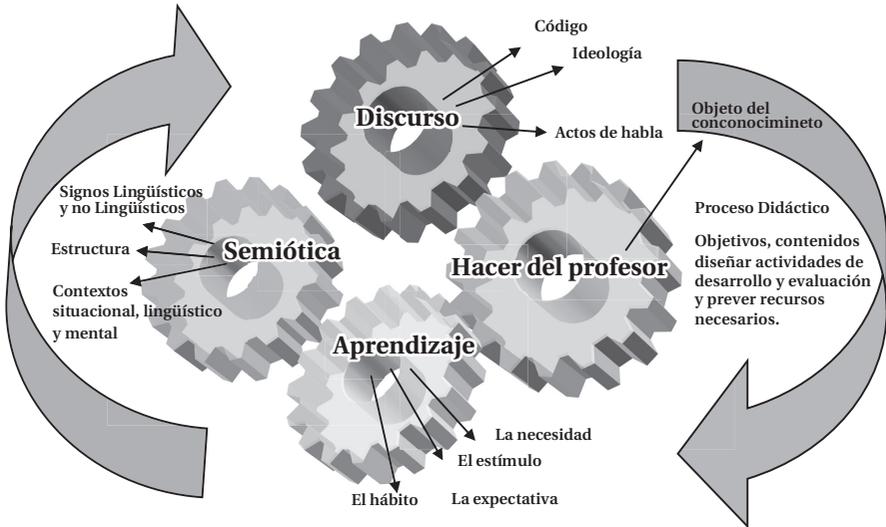
Para ser ese adulto aprendiz es necesario considerarlo con ciertas características como tener un alto nivel de motivación que posibilita también el empleo de métodos semióticos para la interpretación y comprensión de la realidad, métodos que requieren mayor implicación personal.

Debe manejarse con el respeto a las opiniones ajenas, para sus procesos dialécticos internos. Con una actitud de reflexión crítica que inmediatamente lo lleve a la acción para desarrollar cambios en su interior y luego su entorno social como parte de la realidad a la que está obligado a transformar.

Lo más importante es que el proceso de aprendizaje lo conduzca también a descubrir la forma de cambiar y auto-dirigir la propia interpretación del mundo, logrando aprehender el signo presentado por el profesor en su mente y concibiendo un nuevo signo que evoque su propio proceso de interpretación, y comprensión de la realidad.



## Modelo de análisis semiótico del discurso del Profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz



### Premisa del Modelo

Todos los elementos del modelo actúan como grandes engranajes donde todos posibilitan el movimiento del otro sin que uno sea más importante; todos juntos posibilitan un proceso vinculante y dependiente que da lugar al cambio de la realidad y del proceso educativo.

El Discurso Pedagógico, El Hacer Didáctico del profesor la semiótica y el aprendizaje del adulto como aprendiz van uno “girando” a continuación del otro como grandes engranajes para permitir todo un proceso de interacción que permite un movimiento constante en el proceso de comprensión discursiva.

Todo esto con base a los tres ejes fundamentales: El interpretativo-simbólica; la hermenéutico-crítica. Y la dialéctica que permea todo el proceso.

El interpretativo-simbólico: el proceso de este eje se deriva de que la persona (el profesor y el alumno) que entra en contacto con la realidad, (este modelo con el objeto de estudio) se indica a sí misma esa realidad; es decir tienen que señalarse a sí mismos esos objetos de estudio con un significado. Esta indicación representa un proceso en el que la persona interactúa consigo mismo: es un diálogo interno.

El hermenéutico-crítico: una vez interpretado el objeto de estudio se pasa a la comprensión. La hermenéutica es un proceso dinámico y permanente en el modelo, no sólo en el profesor sino en el adulto como aprendiz con base a la semiótica que permite no sólo la interpretación sino que se llega a la comprensión si el eje de la hermenéutica actúa.

La reflexividad es un aspecto que representa uno de los mayores logros de la hermenéutica, es la estructura misma de la comprensión tanto del intérprete como del interlocutor en este modelo el profesor y el adulto como aprendiz, respectivamente están en comunicación permanente, aun cuando no sea verbal ni explícita, aunque a veces si se haga.

La exigencia hermenéutica de “dialogar” con el otro, es decir, de tratar de comprenderlo desde ese horizonte previamente construido al mismo tiempo que se va construyendo su propio horizonte, al mismo tiempo que leo el discurso del otro permite la comprensión del objeto de estudio en este modelo.

Como consecuencia de este diálogo hay contrastación del objeto presentado en un dialogo interno y externo. Esta doble construcción de perspectivas constituye el origen del movimiento de la comprensión.

La dialéctica, considerada en este modelo como un método de razonamiento, de cuestionamiento y de interpretación, el diálogo permanente que es requisito indispensable para los procesos semióticos. Y que permea a todo el Modelo de Modelo de análisis semiótico del discurso del Profesor que favorezca su hacer didáctico y el aprendizaje del adulto como aprendiz.

## Referencias:

- Alcalá, Adolfo. (1995). Documento Base de la Línea de Investigación Facilitación de los Aprendizajes en el Adulto en un Sistema de Educación Abierto y a Distancia. Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Postgrado U.N.A. Caracas, Venezuela.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Barthes, Roland, (1971). Elementos de Semiología. Ed. A. Corazón, Madrid.
- Benveniste, É. (1971). *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- Bernstein, B. (1983). *La educación no puede suplir las fallas de la sociedad*. En: Varios. Lenguaje y sociedad. Cali: Centro de Traducciones UNIVALLE, pp. 235-249.
- Bernstein, B. (1997). La estructura del discurso pedagógico. Madrid: Morata.
- Brousseau, G. (1996). Utilidad práctica de los enfoques teóricos para la organización y conducción de las actividades didácticas. *Curso desarrollado en FAMAF-UNC*, 12 al 22 de agosto
- Carr, W y Kemmis, S. (1998). Teoría Crítica de la enseñanza; La investigación acción en la formación del profesorado Barcelona España, Martínez Roca S. A.
- Copley, Paul; Jansz Litsa; (2004). *Semiótica para principiantes*, Buenos Aires.
- Cranton, P. (1992). *Working with adult learners*. Toronto: Wall & Emerson.
- Cuenca, M. J. y Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel Lingüística
- Davison, K. (2006). Dialectical imagery and postmodern research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19 (2), pp. 133-146
- Diccionario de la Real academia de la Lengua 2006.
- E. Emanuel. (1999). ¿Qué Hace Que la Investigación Clínica Sea Ética? Siete Requisitos Básicos. Investigación en Sujetos Humanos: Experiencia Internacional. Ed. Por A. Pellegrini Filho y R. Macklin. Programa Regional de Bioética. División de Salud y Desarrollo Humano. Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud. Serie Publicaciones. pp. 43-44
- Eco, U. (1978). *Tratado de semiótica general*. Editoriales Nueva Imagen y Lumen: México.
- Freire, Paulo, (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

- Gadotti, M. (1996). "Pedagogía de la Praxis. Capítulo 1: Dialéctica: Concepción y Método." M y D Editores.
- García, J. (1999). Para Una Semiótica De La Intersubjetividad En La Comunicación Profesor-Alumno, Enfoque Greimasiano de la relación didáctica, Universidad De Lima Facultad de Comunicación.
- Greimas; Courtes y otros. (1990). *Semiótica, Biblioteca románica hispánica*. Editorial Gredos: Madrid.
- Grijelmo, A. (2008), Defensa apasionada del idioma español, Taurus Santillana ediciones generale: Madrid.
- Guanipa, P., María Josefina y Velazco. (2005). Lisbe Beatriz. Hermenéutica del discurso pedagógico del profesor. *LIN*. [online]. dic., vol.9, no.17 [citado 27 Septiembre 2009], p.130-150.
- Haber y Runyon, (1973). "Estadística General" 2ª edición, 1ª pág. De Tabla de N° aleatorios. Edit.Fondo Educativo Interamericano. Los Ángeles USA.
- Habermas, J. (1989). Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos. Madrid: Cátedra.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (1996). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill: Colombia.
- Hjelmslev, Louis (1971). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca>
- Hurtado, I. y Toro, G. (2001). Paradigmas y *Métodos de Investigación* en Tiempos de Cambio (4ta ed); Episteme; Valencia-Venezuela.
- Jacques Delors otros, y La educación Encierra un tesoro, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI.
- Jimenez Fernández, C. (1983): "Población y muestra. El muestreo". En: *Pedagogía Experimental II. Tomo I*. UNED. Madrid. pp. 229-258
- Kuhn, T. (1975). La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica.
- Levenson, M.R. y Crumpler, C.A. (1996). Three models of adult development. *Human Development*, No. 39, 135-149.
- Maceiros, M. y Trebollé, J. (1990). La Hermenéutica Contemporánea. Madrid: Cincel.

- Magariños De Morentin, Juan A. (1996) Los fundamentos lógicos de la semiótica y su práctica. Ed. Edicial, Buenos Aires.
- Martínez M. (1989). El método hermenéutico-dialéctico en las ciencias de la conducta, *Anthropos* (Venezuela)
- Martínez Uizquierdo Angel. (2005). Psicología del desarrollo de la edad adulta Teorías contextos, Universidad Complutense de Madrid, *Revista Complutense de Educación Vol. 16*
- Martínez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*, México: Trillas.
- Martínez, M. (1997). Diccionario de lingüística moderna. Editorial Ariel: Barcelona.
- Martínez, M. (1998), En enfoque es cualitativo). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Manual Teórico Práctico. Edit. Trillas. México
- Martínez, M. C. (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Rosario (Argentina): Homo Sapiens Ediciones
- Metzeltin, M. (1990): *Semántica, pragmática y sintaxis del español*. Wilhelmsfeld: Egert, S.
- Mora, P. (2006). Aproximación a la inteligencia colectiva. Monografía de Pablo Mora – 31.
- Mostacero, R. (2006). Hacer pedagogía de la lengua desde el discurso. *Letras*. [online]., vol.48, no.73 [citado 02 Marzo 2010], p.349-363. Disponible en la WorldWide Web: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832006000200004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832006000200004&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0459-1283.
- Niño Rojas Victo, (2002). *Semiótica y Lingüística*, ECOE Ediciones, Colombia.
- Oteiza, S. (2001). *El discurso pedagógico de la historia Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile*. Chile.
- Pena, José y Calzadilla, Ramón. (2006). Lo cualitativo del discurso pedagógico en la dialéctica-hermenéutica. *SAPIENS*. vol.7, no.1, p.181-202. ISSN 1317-5815.
- Pérez Gómez, A. (1985). *La comunicación didáctica*. Málaga: Universidad de Málaga
- Perez, L. (2002). De Viana Mikel y otros, Ser Persona, Cultura, Calores y Religión, Universidad Católica Andrés Bello: Caracas.

- Pozo, I., Monereo, C. (2006). El Aprendizaje Estratégico. Aula Siglo XXI. Santillana: Madrid.
- Ribeiro, L. (2000). La comunicación Eficaz. Barcelona-España.
- Riviere, A. (1985). La sicología de Vigotsky. Visor: Madrid.
- Rodríguez Illera. (1988). Educación y comunicación. Barcelona, Paidós. Págs. 13, 14
- Saussure, F. (1986). *Curso de Lingüística general*. Alianza Editorial: Madrid.
- Vázquez, G. (2007). Un análisis didáctico del discurso académico español como contribución a la movilidad estudiantil europea, *Universidad Libre de Berlín*.
- Verón, E. (1987). La Semiosis Social. Ed. Gedisa: Buenos Aires.
- Vygotsky, L. (1979). El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona Crítica.

---

### 3. El Centro de Investigación Psicopedagógica Integral de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Elizabeth Crow Jarrín<sup>11</sup>

---

#### Resumen

En los años 90, la atención a niños y adultos con necesidades educativas especiales era elitista, en el peor sentido del término: apenas un 2% de la población “especial” recibía atención especializada o educativa de acuerdo con el CONADIS y el Dr. Fausto Moncayo Calero y otros prestigiosos médicos del país crearon el Centro de Rehabilitación Integral (CEREHIN) para dar atención a pacientes “Clase A”. Tras seis años de experiencia y formación con el grupo de pediatras, traumatólogos, neurólogos, fisioterapeutas y logopedas de este Centro, creé la Unidad de Estimulación Temprana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la PUCE para brindar atención “Clase A” a todos aquellos niños especiales o no, cuyos padres no podían darse el lujo de pagar por atención particular.

En el 2003, en Cooperación con la Universidad ParísV (Sorbona) y la Universidad de Québec (Canadá) se dictó el I Curso Teórico Práctico de Estimulación Temprana y el I Seminario Franco Ecuatoriano de Neurociencias. En el 2008 fue el I Encuentro de Música, Movimiento y Lenguaje con profesores de la Universidad Técnica de Dortmund, Alemania, el el 2012 el II y en el 2014 el tercero. Como fruto de estos encuentros en el 2010 se creó la carrera de Música, Lenguaje y Movimiento y, la Unidad de Estimulación Temprana dio paso al CIPI en febrero del 2013. El CIPI deba respuesta a la necesidad de que los estudiantes de MLM tuvieran un lugar de encuentro entre prácticas pre profesionales, vinculación con la colectividad e investigación-acción, a través de proyectos que han dado como resultado 14 tesinas, fruto de la investigación conjunta entre profesores y estudiantes y han permitido la incorporación de jóvenes profesores a la Universidad. Estos profesores tuvieron sus primeros contratos como investigadores de campo: Amelie Abarca, Ph.D. por la Universidad de Dortmund, Karolina Endara, quien está haciendo su doctorado en la Universidad antes nombrada, con una beca de la SENACYT y Esteban Donoso, quien se encuentra en Bélgica. Creemos que los mayores logros del CIPI son la atención a pacientes con pluridiscapacidades , a sus familias (en el último año) y la formación de jóvenes investigadores a más de los resultados de los proyectos de investigación plasmados en tesinas.

---

11 Magíster en Deficiencia Mental y Trastornos del Aprendizaje y Especialista en Estimulación Precoz por la Facultad de Medicina de la Universidad de Sevilla, Profesora de Lengua y Literatura Españolas por la Universidad Complutense de Madrid, Licenciada en Ciencias de la Educación con especialización en Castellano y Literatura por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

## Introducción

Hay una frase del Dr. Manuel Corrales Pascual, S.J., actual Rector de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador que me llega profundamente: “Es de bien nacidos ser agradecidos” y este trabajo es un homenaje a todos los hombres y mujeres que determinaron que mi vida tomara el rumbo que me condujo a crear la Unidad de Estimulación Temprana que, 10 años después se transformaría en el Centro de Investigación Psicopedagógica Integral de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

### Un poco de historia:

Hace muchísimos años, mi padre, Jaime Crow Carrión, mi más ferviente admirador y mi madre, Laura Jarrín Salgado, de quien heredaré muchas virtudes y defectos, tuvieron una hija a quien fue bastante difícil educar: yo.

Los primeros años, en la casa de la familia entre árboles frutales e historias de aparecidos contadas por una familia de jíbaros que eran nuestros cuidadores y amigos fueron muy productivos: imaginación y creatividad que encontrarían un gran aliado en el Jardín de Infantes Mercedes Noboa, institución en la que el Método Montessori se utilizaba de una manera impecable formando niños seguros de sí mismos, alegres y agradecidos, bajo la batuta de Laura de Barahona, Directora y profesora de aquel centro.

En el colegio, la lectura de las cartas de amor entre Lizzy y Mr. Darcy (Orgullo y prejuicio, novela de Jane Austin), en inglés, entre sonrojo y sonrojo por, Sister Josephine es el único recuerdo amable de aquella terrorífica época.

Apenas salí del colegio, tuve la suerte de empezar a trabajar en la Escuela Politécnica Nacional (EPN), con el Dr. Rodrigo Fierro Benítez, investigador de la Biopatología Andina, hombre muy generoso e inteligente que empujaba a todos quienes trabajábamos con él a soñar en grande, estudiar, trabajar y continuar nuestra formación mientras perseguíamos nuestras ilusiones.

Fierro Benítez, discípulo de Gregorio Marañón, me puso en contacto afectivo con este científico que había muerto hacía bastante años, dos de cuyas frases han sido fundamentales en mi vida: “Yo creo, por el contrario, que lo más importante que hacemos los hombres es ensayar y ensayar” y “Vivir no es solo existir, sino existir y crear, saber gozar y sufrir y no dormir sin soñar. Descansar es empezar a morir”.

El Dr. Fierro me decía muchas veces: “Si no tiene nada que hacer, sueñe, estudie, lea, cultívese” y, por si esto fuera poco, me proporcionaba libros de variados temas para que hiciera las fichas de aquello que le parecía importante y al poco tiempo empecé a estudiar Tecnología Médica en la PUCE, pero mi formación empírica era superior a la académica y dejé esa carrera por la de Literatura en la Facultad de Ciencias de la Educación, mientras continuaba mi trabajo en la EPN.

En el Laboratorio de Radioisótopos de la EPN conocí la escala del desarrollo de Arnold Gesell, neuro-pediatra norteamericano cuyos trabajos inspiraron a Fierro Benítez y a sus colaboradores, entre los que se cuenta, entre otros, Nicolás Espinosa Román, sin lugar a dudas el padre de la pediatría en el Ecuador, con su estudio del desarrollo de los recién nacidos de altura, tema que me apasionaría y sería el leit motiv de mi vida, que me llevaría a abandonar mi amor por la literatura por la estimulación precoz y la educación especial.

En la PUCE, la literatura española con Simón Espinosa Cordero y la Hispanoamericana con Ernesto Albán Gómez, a más de la extranjera con Alfredo Pareja Diezcanseco me permitían soñar y descansar del duro trabajo de la EPN que todavía recuerdo con nostalgia: el dolor, la enfermedad y la investigación práctica contrastaban con las delicias de la literatura y la dureza de la lingüística, semántica y didáctica de la lengua con Manuel Corrales Pacual, S.J. Cabalgaba entre mis dos pasiones la biopatología andina desde la génesis hasta la muerte, pasando por su estudio y profundización, a través de la lengua, eje fundamental del desarrollo del pensamiento.

Dejé el trabajo en la EPN, obtuve mi licenciatura en Ciencias de la Educación con la especialización de Letras y Castellano y con una beca del Instituto de Cultura Hispánica fui a Madrid, viví en el Colegio Mayor Nuestra Sra. de Guadalupe y obtuve el título de Profesora de Lengua y Literatura Españolas.

Inicié mi carrera en la PUCE como profesora de español para extranjeros y como ayudante de cátedra en Metodología del Trabajo Científico y Redacción. Cada día extrañaba más el trabajo de investigación y, en 1991 conseguí una beca de la Agencia Española de Cooperación Internacional para hacer una Maestría en la Facultad de Medicina de la Universidad de Sevilla, en la Cátedra de Psiquiatría Infantil y obtuve dos títulos: Magister en Deficiencia Mental y Trastornos del Aprendizaje y Especialista en Estimulación Precoz.

En Sevilla, Don Jaime Rodríguez Sacristán, el Catedrático de Psiquiatría Infantil, me introdujo en el fascinante mundo de la estimulación precoz. Inicialmente observaba lo que hacían los especialistas del área y luego de terminar mi primera pasantía empecé a atender a niños con dificultades del desarrollo: síndrome de Down, parálisis cerebral infantil (PCI), Autismo y más.

En palabras de Don Jaime, para tratar a estos niños se necesitaba: "... sentido común, amor y conocimiento." Pienso que el común es el menos frecuente de los sentidos, mas he comprobado que si una no ama a los niños, ellos no responden al tratamiento.

Doña Antonia Delgado fue mi tutora durante dos años de trabajo en la Unidad de Estimulación Precoz y observaba y evaluaba mi trabajo con singular paciencia, sobre todo por las dificultades idiomáticas que se presentaban cuando los sevillanos utilizaban un término como "malo" con el sentido de travieso y yo lo interpretaba literalmente y consideraba tremendo que una madre o abuela pudiera referirse a su niño en esos términos.

En aquel entonces en Ecuador no había centros de estimulación temprana y Don Jaime y yo consideramos que debido a mi amor por

los niños debía dedicar la próxima etapa de mi vida a cumplir nuevos sueños, nuevos retos: atención temprana para los recién nacidos de riesgo, de acuerdo con la clasificación de Inmaculada Ramos, neuropediatra del Hospital Virgen de Macarena.

Con las escuelas de Rodrigo Fierro Benítez y Rodríguez Sacristán regresé a la PUCE con muchas ideas que se convertirían en realidad al cabo de 6 ó 7 años de arduo trabajo práctico y de investigación silenciosa: quería tener en Quito un pedazo de Sevilla, la Unidad de Estimulación Precoz.

En cuanto llegué a Ecuador, a más de trabajar en la PUCE lo hice en CEREHIN (Centro de Rehabilitación Integrada), cuyo Presidente, el Dr. Fausto Moncayo me invitó con estas palabras: “Olvídate de las discapacidades y ven a trabajar con los que tienen futuro”. La frase me pareció lapidaria, pero necesitaba trabajo y acepté la propuesta. La mayoría de pacientes que acudían a CEREHIN, por estimulación precoz, eran niños prematuros y de acuerdo con lo que decía el Dr. Hachero, pediatra sevillano, el 90% quedan perfectos en tanto que un 10% quedan con diferentes grados de discapacidad. CEREHIN fue una nueva escuela y nunca dejaré de agradecer al Dr. Moncayo sus sabias observaciones.

Marcelo Román era el neurólogo “oficial” si así puede decirse de CEREHIN y sin haberlo planificado comencé a colaborar nuevamente con el grupo de médicos que se habían formado en la escuela de Fierro-Benítez, el gusanillo de la investigación volvía a hacerse presente.

Todo ser humano necesita trabajar con ilusión y para hacerlo precisa saber que es bueno en lo que hace y aquel 90% de éxito me daba y me da fuerzas para hacer algo positivo por el 10% restante. Comprobé que las escalas de desarrollo, como la de Gesell, Bayley, Brunet-Lezine y otras son indispensables para la intervención, pero también aprendí a olvidar las edades cronológicas de los niños, a ver a cada uno como una persona con sus potencialidades y valores y a tratar de encontrar en los logros del día a día fuerza y alegría para

compartirlas con las madres y las familias de los niños, sin dar paso a la compasión, la sobreprotección o la sobre-exigencia que, en mi criterio, a la larga son formas de rechazo de ese ser humano cuya educación y cuidado son parte de nuestras responsabilidades.

En diciembre del 2001, con el Apoyo del Dr. José Ribadeneira Espinosa, S.J., en aquel entonces Rector de la PUCE y del Dr. Enrique Galarza, Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, con un aporte de apenas \$ 800.00 por parte de la Universidad se creó la Unidad de Estimulación Temprana con el objetivo de ofrecer a los niños con necesidades educativas especiales una atención temprana de primera sin que sus padres o familiares tuvieran que preocuparse por la falta de dinero.

En su última entrevista, el Padre Rojito, como solíamos llamarlo sus amigos, dijo de mí que era una persona leal y trabajadora, palabras que creo merecer hasta el momento.

En la Unidad de Estimulación Temprana se hizo realidad mi sueño de unir Docencia e Investigación brindando servicio a la comunidad, a los más necesitados, desde la Universidad.

## Métodos

Inicialmente, los estudiantes observaban mi intervención y luego de algún tiempo, mientras elaboraban sus tesis de grado o colaboraban en proyectos de investigación financiados por la PUCE, a partir del 2008, eran ellos quienes realizaban el trabajo bajo mi supervisión y luego con la de Amelie Abarca, Karolina Endara, Patricia León y otras jóvenes docentes e investigadoras cuya formación a nivel de postgrado tenía relación con las dificultades del desarrollo, del lenguaje o del aprendizaje.

El trabajo de profesoras y estudiantes se filmaba para luego revisar y discutir caso por caso para tener una evaluación adecuada para utilizar tales o cuales técnicas, reforzar esto o aquello y, también evitar lo que en el criterio de todos no producía resultados o estaba equivocado de una u otra manera.

En el 2003, en colaboración con la Universidad París V (Sorbona), a través de su Vice-Rector, Serbant Ionescu y con la Universidad de Quebec por medio de Colette Jourdan, organizamos el I Seminario Franco-Ecuatoriano de Estimulación Temprana y el I Seminario de Neurociencias con la participación de Isabelle Janbaque. Entre todos buscábamos soñábamos en crear una carrera que, respondiendo a las necesidades de la educación especial, tuviese un nombre que no fuera una etiqueta para profesores y alumnos.

En el 2008, gracias a Amelie Abarca, joven investigadora de la Universidad de Dortmund, Alemania y Rene Gerasague, francés, creador de Emoreset-Almagrama, organizamos el I Encuentro Ecuatoriano Alemán, de Música, Movimiento y Lenguaje, gracias a una providencial coincidencia, llegaron de Alemania una profesora de Música, Eva Kreuver, una de Movimiento, Anette Benig y otra de Lenguaje, Nitza Katz Bernstein.

El nombre de la carrera, que tanto habíamos buscado con los profesores franceses, llegó a estas tierras al azar y, en el 2010, como corolario de los trabajos de investigación y con la asesoría de ecuatorianos, franceses y alemanes, nació la carrera de Música, Lenguaje y Movimiento (MLM) para que los niños ecuatorianos recibieran una educación integral y holística de acuerdo con los postulados de la NET (Natural Educative Theory, Charles Granger, 2003): ... la educación es mucho más significativa si al aprender se respeta el orden en que los elementos aparecieron en la naturaleza, así el niño escucha desde el vientre de su madre (música), luego se mueve y, después de explorar el mundo (movimiento), habla y piensa. A más de esta teoría, teníamos en mente los trabajos de Ramón y Cajal y Feurnstein, sobre plasticidad cerebral.

En el 2012 tuvo lugar el II Encuentro Ecuatoriano-Alemán de Música, Movimiento y Movimiento, con la presencia de Nitza Katz Bernstein y con la colaboración vía video conferencia de Eva Kreuber, Anette Benig y Gerd Höter. En este segundo encuentro, los profesores extranjeros quedaron gratamente sorprendidos por la participación de profesores y estudiantes de la carrera de

MLM, cuyos conocimientos estaban al mismo nivel que el de los visitantes.

En el 2013, gracias a los fondos obtenidos vía proyectos de investigación financiados por la PUCE, la Unidad de Estimulación Temprana dio paso a la creación del Centro de Intervención Psicopedagógica Integral gracias al apoyo de la Dra. Miriam Aguirre, Decana de la Facultad y del Dr. Manuel Corrales Pascual, Rector de la PUCE.

En el 2014, tuvo lugar el III Encuentro Ecuatoriano Alemán de Música, Lenguaje y Movimiento, gracias al SES (Senior Experten Service) de Alemania que hizo posible el viaje de Nitza Katz y Gerd Höter, quienes estaban muy satisfechos porque la colaboración con Alemania había dado sus frutos y se había estrechado a lo largo de 8 años.

*Tanto Nitza Katz como Gerd Höter se mostraron gratamente sorprendidos por las instalaciones del CIPI y por los servicios que brindaba: docencia, investigación y servicio a la comunidad, en unas instalaciones similares a las de cualquier universidad europea.*

Durante los 15 años de vida de la Unidad de Estimulación Temprana y del CIPI hemos atendido un promedio de 20 casos por año, una o dos veces por semana, gracias al reconocimiento del nuestro trabajo por los médicos de diferentes especialidades quienes nos remitían sus pacientes.

## **El CIPI como proyecto innovador en el campo educativo.**

Cuando diseñamos el CIPI, teníamos en mente Música, Movimiento y Lenguaje y estábamos seguras de que, a través de la intervención temprana en todas las áreas del desarrollo y con el movimiento como herramienta lograríamos una educación holística y significativa desde los primeros meses.

El Centro cuenta con dos salas para el movimiento (una con piso y paredes cubiertas de colchonetas –para lucha libre, según

los alemanes y otra para un trabajo psicomotor guiado por un fisioterapeuta o un educador (Osteodynamie, Pascal de Neufville); un cuarto oscuro con una cama de agua, equipo de música y luces led para estimulación vestibular, auditiva y visual, una sala para logopedia (con cámara de Gesell) y finalmente una sala de música con instrumentos tradicionales de varias culturas.

En el 2011, 2012 y 2013, con los profesores y estudiantes de MLM el CIPI cobró nueva vida, la investigación y la docencia dieron sus frutos: proyectos de investigación en los que participábamos profesores y estudiantes, tesis de grado y servicio a niños y madres con necesidades educativas especiales en un ambiente académico de respeto y consideración de y para todos.

Inicialmente los proyectos estaban dirigidos a niños con necesidades educativas especiales, con especial referencia a movimiento y lenguaje. Luego introdujimos otros temas: atención, motivación, mutismo selectivo y más, de acuerdo con los intereses de los jóvenes investigadores que se sumaban al equipo y de los estudiantes que realizaban sus tesis.

El 2013, fue un año muy importante, a más de lo que hacíamos inicialmente empezamos a trabajar con nuevas técnicas: Feldenkreis y Osteodynamie, gracias a Pascal de Neufville (Profesor de Técnicas Instrumentales y Biomecánica) y dos brillantes estudiantes, Paulina Peñaherrera (Feldenkreis) bailarina formada en Francia y Marcos López (Osteodynamie), quienes se percataron de que era importante brindar atención y cuidado a las madres y familiares de los niños con necesidades educativas especiales.

En esta nueva etapa del CIPI, hicimos un proyecto de investigación acerca de cómo combatir el estrés de los estudiantes de Medicina por medio del Feldenkreis y la Osteodynamie y empezamos a atender de manera individual a las madres de los niños que acudían a estimulación temprana, para que dedicando una o dos horas a la semana a cuidar su mente y su cuerpo, mientras sus hijos recibían Osteodynamie, tomaran conciencia de que su

cuerpo era diferente del de sus hijos y en consecuencia merecía su atención y cuidado.

En noviembre o diciembre, las tesis de Paulina, Marcos y Peter Oye (de la Maestría en Ciencias de la Educación) estarán concluidas y, nuestros trabajos de investigación, si Dios no dispone otra cosa, estarán listos para su publicación.

EL CIPI fue un reto, un sueño hecho realidad y espero que siga dando frutos.

### **Referencias:**

- ESPINOSA, R., NICOLÁS, CÓRDOVA, J. (1980). El recién nacido de altura. Quito. Universidad Central del Ecuador.
- FIERRO, R. (1994). Biopatología Andina. Quito. EPN.
- FIERRO, R.. (2015). III Escritos del yo, 1930-2015, Quito. Universidad Andina Simón Bolívar.
- GESELL, A. (1925). Development Scale. Harvard. USA.
- GESELL, A. (1945). El niño de 0 a 5 años. Paidós. Bs.As.



**Aportes para pensar la Educación**  
**Alternativas Pedagógicas**



---

# 1. Experiencia de Educación Intercultural Trilingüe Inka Samana

José María Vacacela Gualán<sup>12</sup>

---

## Resumen

La Unidad Educativa Experimental Activa Intercultural Trilingüe Inka Samana (UEAITIS), nace en septiembre de 1996, luego de experimentar cambios positivos y resultados alentadores para los padres de familia, estudiantes y comunidad, después de diez años de trabajo, estructuración, elaboración de materiales didácticos, capacitación al personal docente, padres de familia, comunidad y elaboración de un currículo propio, acorde a la realidad sociocultural, económica y política de las comunidades indígenas de Saraguro a partir de octubre de 1986, donde funcionaba una escuela fiscal, sin nombre, en tres aulas de cemento de 9 metros cuadrados cada una. Desde esta fecha se incrementó el número de estudiantes, materiales, equipos, docentes, muebles, infraestructura y paulatinamente el crecimiento de los niveles con acuerdos ministeriales legales, hasta alcanzar el tercero de bachillerato en el 2003 con bachilleres polivalentes y trilingües coordinados. A partir de este año hasta el 2012 se incrementaron bachilleres de similares características y profesionales incorporados al trabajo con y sin título universitario. Con estos resultados, Inka Samana cobró visibilidad a nivel nacional e internacional al ser una de las mejores experiencias de educación pública que se encuentra incluida en la película *La Educación Prohibida*.

## Introducción

Inka Samana es una institución educativa pública ubicada dentro de la Comunidad Indígena de Ilincho Totoras, en las faldas del cerro sagrado Puklla, al sur del Ecuador en la provincia de Loja, cantón y parroquia Saraguro, en una franja de la cordillera de los Andes, donde aún se mantienen raíces culturales andinas.

Los fundadores de este precioso proyecto son María Gabriela Albuja y José María Vacacela, la primera una mestiza de Quito y

---

12 Director Comunidad INKA SAMANA

el segundo indígena nativo de Saraguro, quiénes desde su niñez visionaron, cada quién por su lado, que la educación vigente y la religión católica destruían las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en su forma de ver la vida y la práctica de ella misma. Estos dos educadores se conocieron en la Fundación Educativa Pestalozzi, centro privado de educación alternativa dirigido por Rebeca y Mauricio Wild en el valle de Tumbaco, cerca de Quito y unieron sus vidas para siempre para formar el proyecto de educación alternativa en Saraguro.

En octubre de 1986, los esposos Vacacela – Albuja presentaron su proyecto educativo a los padres de familia y profesores de la Comunidad Indígena de Ilincho-Totoras basado en los principios fundamentales del amor a todo ser humano, libertad para desarrollarse auténtico, respeto para una buena convivencia, responsabilidad como elemento continuo de desarrollo para evitar verdugos y víctimas, autonomía para recobrar la dignidad del pueblo Saraguro y con ello todos los demás valores y principios andinos: la minka, la solidaridad, la reciprocidad, la complementariedad y comunitariedad como resultado de las normas, ama llulla, ama killa, ama shuwa<sup>13</sup>; shuk shunkulla, shuk yuyaylla, shuk shimilla, shuk makilla, runa kashpaka kanami kanchik<sup>14</sup> con la finalidad de alcanzar una transformación social hacia la justicia, la igualdad, la felicidad, la paz y la armonía del ser humano.

Los objetivos que pretende alcanzar este proyecto son: Ofrecer educación intercultural trilingüe en excelencia dentro de un ambiente de práctica de valores, manejo y utilización los tres idiomas como lenguas de comunicación y aprendizaje (kichwa, castellano e inglés); brindar un ambiente relajado con apoyo terapéutico a toda la comunidad educativa, facilitar talleres y seminarios de construcción y planificación participativa con todos los actores educativos, impulsar el desarrollo de la praxis cultural cotidiana a

---

13 No mientas, no seas vago, no robes.

14 Si somos runas (nativos del Abya Yala) debemos Ser un solo corazón, un solo pensamiento, un solo discurso, una sola fuerza.

través de: talleres de textilería, orfebrería, sombrerería, alfarería, artes plásticas, danza, coreografía indígena, recreación musical, desarrollo de proyectos productivos agrícolas, pecuarios, artesanales y de comercialización; generar interculturalidad práctica, vida comunitaria y fortalecimiento organizativo; todo esto en el marco de un bachillerato polivalente.

Para alcanzar estos objetivos y vivir los principios y valores tanto andinos como universales se dieron cambios radicales en la estructura de la educación, en la infraestructura, la metodología, el sistema de evaluación y el diseño del contexto ambiental escolar.

Así, después de largos años de trabajo y dedicación se tuvo resultados que contar y compartir como: el desarrollo de la autoestima; la práctica de principios y valores; bachilleres polivalentes; amor por la identidad y dignidad como ser humano diferente; actitud pacífica para resolver conflictos y problemas; estudiantes trilingües coordinados; una interculturalidad práctica y el interés nacional e internacional por conocer este proyecto.

## **Desarrollo conceptual de la propuesta**

Este proceso educativo radica en el cuestionamiento, la reflexión y el análisis comparativo entre la práctica educativa vigente y la práctica educativa comunitaria.

Luego de vivir 7 años en el campo, compartiendo con toda la gente, amor, respeto, libertad; aprendiendo a vivir con responsabilidad, valorado por todos quiénes le rodeaban y autoaprendiendo por necesidad más no por obligación, José María Vacacela no pudo entender una educación dirigida, encerrada, limitada, fría, drástica, injusta y discriminatoria. Otros de los cuestionamientos que él tenía eran: ¡“Cómo es posible que los profesores digan cualquier barbaridad y los estudiantes tengan que creer por el hecho de ser profesores”? o ¿“Cómo puede ser que los adultos y profesores primero maten la curiosidad, la indagación natural y la creatividad de sus estudiantes y luego, para terminar el bachillerato, les digan que tienen que hacer

una investigación para graduarse”? o ¿Cómo pueden el título y las calificaciones ser el único referente para ingresar a la universidad? ¿Por qué no se toma en cuenta el criterio de los estudiantes para la promoción y la graduación? ¿Por qué se da a las calificaciones mayor importancia que a la vocación?

Estas preguntas le llevaron a un análisis comparativo con la vida en la comunidad, donde se aprende en la práctica de los conocimientos de los pueblos ancestrales que no sabían leer, ni escribir, pero que sin embargo, desarrollaron ciencia y tecnología en varios campos del saber: astronomía, astrología, medicina, arquitectura, agricultura, arte, ingeniería, minería, orfebrería, obstetricia y cirugía entre otros. ¿Por qué se juzgó a estos pueblos como ignorantes por el mero hecho de no ser letrados, de no tener un manejo numérico escrito y de no teorizar explícitamente sus ciencias y tecnologías? Todo esto hizo que José María no crea en la educación convencional y diseñe una que sea real, comunitaria, práctica y de servicio individual y colectivo.

Este revolucionario sistema educativo intercultural trilingüe se enmarca en el calendario agrofestivo y los Raymikuna de pueblos originarios del Tawantinsuyu. Estas festividades se denominan, Kulla Raymi, Kapak Raymi, Pawkar Raymi e Inti Raymi. El año lectivo desde este punto de vista cultural y significativo ya no se divide en trimestres ni quimestres sino en Pachas; porque la vida es fiesta, compromiso, reto y responsabilidad consigo mismo y con la comunidad.

Este sistema educativo desde la cosmovisión andina rompe con el régimen de horarios, de grados o cursos, de deberes, de lecciones, de exámenes, de aprobaciones y pérdidas de año enmarcadas en evaluaciones cuantitativas y cualitativas, dentro de un sistema estadístico de medición, estructurado últimamente por quimestres.

El año según el calendario agrícola y festivo andino del hemisferio Sur inicia inmediatamente después del inti Raymi (solsticio de invierno) con la preparación del terreno y abono de la tierra. En el desarrollo de los aprendizajes según este modelo educativo es el momento de gozar de la vida familiar y comunitaria en un ambiente

de libertad, amor, respeto y responsabilidad para llegar el 21 de septiembre (equinoccio de primavera) empoderados, armónicos y felices, listos para emprender un nuevo reto, un nuevo compromiso en su vida, sembrando la semilla de los sueños, anhelos e ilusiones. Inmediatamente después de la celebración del Kuya Raymi se entra al Kapak Pacha, período de preparación, responsabilidad, de cuidado, de observación, de liderazgo con uno mismo y con los nuevos compromisos asumidos y en constante relación con la tierra, con el sol, la luna, hasta llegar al 21 de diciembre, día de celebración del Kapak Raymi (solsticio de verano) como símbolo de felicidad, de liderazgo y de agradecimiento a Tayta Inti, Allpa Mama, Mama Killa y a cada individuo dentro de un todo al ver que la vida renace, reverdece y alegra a todo el Universo. Al igual que el maíz y las otras plantas, los sueños y metas comienzan a aparecer, a hacerse realidad y a crecer. Cada uno y en colectividad siente que está caminando hacia una nueva etapa de la vida. Una vez finalizado el Kapak Raymi (solsticio de verano) se inicia el Pawkar Pacha, período de espera, de cuidado, de observación, de aprendizajes, de gratitud con la vida, con los dioses, por la satisfacción y felicidad individual y comunitaria de ver las flores hermosas y los primeros frutos tiernos como símbolo de trabajo, esfuerzo, dedicación y honra a las capacidades y posibilidades del ser humano. Al llegar al 21 de marzo se celebra el Pawkar Raymi (equinoccio de otoño) e inmediatamente se entra en el periodo final del Inti Pacha. Periodo de culminación de los trabajos escolares e inicio de las cosechas. Así se llega al Inti Raymi, 21 de junio, la celebración de la gran fiesta del sol en la que se agradece a los dioses por las bendiciones recibidas, por los resultados alcanzados y por las cosechas como base de seguridad para continuar el proceso de la vida en un siguiente año y pacha.

La representación gráfica de las cuatro celebraciones andinas que corresponden a los solsticios y equinoccios es la chakana que a su vez es el ícono andino que representa a la constelación Cruz del Sur. En cada uno de los raymis se compone una gran chakana en un lugar energético. Los lados de la chakana representan: El Sur con color azul representa al elemento agua, a la salud y a la energía; en

este Cuadrante se festeja el Inti Raymi. El Occidente con color verde representa a la tierra, a los ancestros, a la sabiduría; en este cuadrante se festeja el Kapak Raymi; El Norte con color rojo representa al elemento fuego, el poder; en este cuadrante se festeja el Kuya Raymi; En el Oriente con color amarillo se representa al viento, al samay, el aliento de la vida, en este cuadrante se festeja el Pawkar Raymi.

Los estudiantes al no tener años lectivos, grados, ni cursos; al no tener deberes, lecciones, ni exámenes; al no sentir que pierden o ganan el año se vinculan en los diferentes ciclos de este proceso de vida, siendo respetados en su individualidad, ritmo y habilidad en un contexto de integración familiar y comunitaria con total libertad, respeto y responsabilidad.

Para lograr este sistema de educación diferente, se tuvo que transformar la dinámica familiar, la actitud de los adultos, la infraestructura y el ambiente escolar, creando en lugar de aulas por grados o cursos, espacios amplios en los que se estructuraron áreas de aprendizaje con mucho material didáctico para el desarrollo de las habilidades y destrezas en los diferentes campos del conocimiento, en atención a las diversas inteligencias. Esta estructuración física genera un ambiente relajado, seguro y terapéutico, donde caben la armonía y la felicidad. Los aprendizajes en este nuevo sistema educativo se desarrollan en forma integral, de una manera autónoma, libre, lógica a la mente de cada estudiante, no secuencial. Así por ejemplo: en el área de matemática el estudiante no necesariamente aprende primero a sumar, luego a restar, luego a multiplicar, luego a dividir. En relación a la vida comunitaria, por lo general ha aprendido ya a dividir en la práctica, por lo que con el material didáctico inicia por lo que ya domina. Muchos niños inician su aprendizaje de matemática con material concreto con la división en lugar de hacerlo con la suma. En cuanto a lecto-escritura, el niño aprende primero a leer su entorno natural y familiar, entonces la lecto-escritura se desarrolla de forma natural y por su necesidad de comunicación, dependiendo de su nivel de construcción del pensamiento, por lo que no se da a la misma edad con todos los estudiantes. En cuanto a las ciencias

naturales el aprendizaje concreto de las plantas y animales se da en relación con el campo y la tierra desde lo local hacia lo más lejano. En las ciencias sociales el aprendizaje se da de manera concreta en las salidas y pasantías, al presenciar distintas realidades geográficas, topográficas, culturales y climáticas. Estos aprendizajes de las cuatro áreas del conocimiento se dan de manera integrada y a través de experiencias auténticas, en la organización de las pasantías y en las visitas en sí.

Los niveles de construcción del conocimiento y desarrollo del mundo andino se dan en las siguientes etapas:

1. de enamoramiento 1-3 años
2. de gestación o prenatal 9 meses
3. de nacimiento y lactancia 0 – 2.5 años
4. de experiencias concretas 3 – 5 años
5. preoperacional 5 - 7 años
6. de operaciones concretas 7 -12 años
7. de operaciones formales 12-14 – 18
8. de operaciones prácticas 18 – 21-24
9. de desarrollo social comunitario 24 – 30
10. de experiencia 30-60
11. de sabiduría de 60 en adelante

La metodología para el desarrollo de los aprendizajes parte del conocimiento innato que cada estudiante posee y de los aprendizajes previos como diría Vigotski para avanzar en forma natural y con el apoyo del facilitador, respetando ritmos y tipo de inteligencia individual, donde el facilitador no solamente se empeña en enseñar, sino en crear ambientes motivantes, planificar participativamente

con los estudiantes, ejecutar y evaluar todas las acciones del día, semana, mes, Raymi y año dentro de un contexto de continua práctica de valores.

Además de los aprendizajes en las cuatro áreas básicas se dan aprendizajes culturales e interculturales de acuerdo al interés del estudiante, por ejemplo: en cuanto a la evaluación todo facilitador y la comunidad educativa, primero se ocupa del bienestar humano, salud, alimentación, equilibrio emocional, afecto, autoestima, libertad, actividad y creatividad del niño o joven.

Partiendo de este desarrollo se puede avanzar en forma natural con los demás desarrollos de acuerdo a cada propósito y meta planeados en los Raymis para cada año o período de vida.

### **Logros y resultados:**

Al finalizar cada año lectivo se evalúa el trabajo realizado, de esto podemos concluir algunos resultados positivos, tales como:

- Facilidad de los estudiantes para resolver problemas de cualquier índole.
- Autoestima.
- Estudiantes solidarios y recíprocos.
- Estudiantes responsables y respetuosos; con expresión de alegría y satisfacción en sus rostros.
- Estudiantes competentes.
- Buena relación entre padres de familia e hijos.
- Dialogo, comprensión y respeto dentro del personal docente.
- Estudiantes egresados sin ninguna dificultad, para continuar con sus estudios superiores.
- Ex estudiantes profesionales ejerciendo sus profesiones.
- Ex estudiantes emprendedores manejando sus empresas.

## Conclusiones:

Este proyecto inició en 1986 y estuvo vigente, tal como se lo presenta en este artículo hasta el año lectivo 2011-2012.

El 31 de marzo del 2011 siendo presidente de Ecuador el Economista Rafael Correa Delgado entró en vigencia la Ley de Educación Intercultural, que homogeniza el sistema educativo a nivel nacional. Al entrar en vigencia esta ley se derogaron todos los acuerdos de Experimentación educativa a nivel nacional y con ello la autorización para trabajar de manera alternativa y comunitaria. Todos los centros educativos deben acogerse a ella y trabajar con un solo currículo nacional.

En octubre del 2012 logramos que la Coordinación Zonal 7 nos emita un acuerdo de institucionalización de un nuevo proyecto educativo denominado Inka Samana, UN SUEÑO PEDAGÓGICO; pero no se logró que el Ministerio de Educación nos permita estar al margen del sistema estadístico donde se tienen que introducir calificaciones cada mes y medio, ni que se nos dé una dispensa para continuar homologando las calificaciones de los estudiantes en lugar de tomar exámenes.

En julio del 2013 pide el Ministro de Educación de Ecuador, Economista Augusto Espinosa que se “acople el proyecto Inka Samana UN SUEÑO PEDAGOGICO a la Ley de Educación Intercultural y el 28 de agosto del 2013 se implementan en primaria profesoras por grado, y en toda la institución educativos horarios de trabajo por horas clase y el sistema de evaluación con calificaciones.

## Recomendaciones:

- ✓ Dado que a nivel latinoamericano y en el mundo se está proliferando la educación alternativa, invitamos a las autoridades ministeriales a reflexionar y permitir el desarrollo de modelos educativos alternativos.

- ✓ Flexibilizar en los modelos de educación, basados en pedagogías alternativas, metodologías dinámicas y evaluaciones constantes de resultados en habilidades y destrezas.
- ✓ Permitir la heterogeneidad en el diseño y currículo escolar.
- ✓ Respeto a las formas y pensamientos diversos de los colectivos sociales, pueblos y nacionalidades indígenas.
- ✓ Cambio radical en el sistema educativo en pro de una nueva estructura social, político y económico para lograr la convivencia intercultural en paz y armonía.

## Referencias:

- ALBUJA, María Gabriela y VACACELA, José María, Inka Samana Educación Activa Intercultural Trilingüe para el Desarrollo de la Inteligencia y el Ser basada en Principios y Valores, por imprimirse.
- ALBERT, Martín, et, al., (1978). The Bilingual Brain, New York.
- DE GREVE, Marcel, et.al., Lingüística y Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Editorial. Fragua, Madrid.
- DISPENZA, Joe, (2007), DESARROLLE SU CEREBRO, Editorial Kier, Buenos Aires.
- DEL RIESGO, BERNAL, (1984), Errores en la Crianza de los Niños, Editorial Oveja Negra, Bogotá.
- FREINET, CELESTIN, (1986), Los Métodos Naturales, Martínez Roca, Barcelona
- FOURTUNE Michelle, (2004), Mandala y Pedagogía, Acercamiento teórico y práctico, Marie Pré, Francia.
- MAKARENKO ANTON, (1996), Poema Pedagógico, Akal, Madrid
- MONTESSORI, MARÍA, (2003), El Método de la Pedagogía Científica: Aplicado a la Educación de la Infancia, Biblioteca Nueva.
- PAYMAL, N. (2011). Cuadernos pedagógicos 3000: Hacia el Desarrollo Integral del Ser. Cuaderno #15. Inteligencias Múltiples. Serie 1. "La educación holística es posible". Pedagogía 3000. Compilación: Noemi Paymal. Editorial Ox La-Hun. La Paz, Bolivia.

- PIAGET, JEAN, (1984), *El Lenguaje y el Pensamiento del Niño Pequeño* (2ª ED.) Paidós Iberica, Madrid.
- PIAGET, JEAN, (1978), *Psicología y Pedagogía*, Paidós, Madrid.
- PIAGET, JEAN, (2000), *El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño*, Crítica, Buenos Aires.
- PIAGET, JEAN, (1986), *Estudios de Psicología Genética*, Emece Editores, Madrid.
- YAKOVLEV P., Lecours A-R. (1967). The myelination cycles of regional maturation of the brain. In Minkowsky A. (ed): *Regional Development of the brain in early life*. Philadelphia, Davis: 3-70.

---

## 2. Pedagogía Waldorf: ¿Escuela alternativa o alternativa para la escuela?

Msc. Moises Arcos<sup>15</sup>

---

### Resumen

La ponencia hace referencia a tres ámbitos:

1. Génesis de las nociones de innovación, destrezas, competencias, y calidad educativa, en este acápite se realiza un enfoque que da cuenta que estas nociones derivan de un complejo entramado de intereses geopolíticos, geoeconómicos y hasta geo-industriales, que predeterminan e imponen modelo educativos, en Latinoamérica y Ecuador.
2. Descripción de la experiencia educativa de la escuela Nina Pacha, donde se muestra que este modelo pedagógico intenta responder más a las necesidades intrínsecas del ser humano antes que a intereses externos creados.
3. En el acápite final se esbozan algunas reflexiones sobre como la pedagogía Waldorf más allá de ser una escuela alternativa, con su desarrollo y consolidación puede constituirse en corto plazo, una fuente de alternativas pedagógicas para la educación en general.

### Palabras clave:

Innovación curricular, modelo educativo, innovación pedagógica, fordianismo y postfordianismo, paradigma, calidad educativa, estándar educativo.

### Introducción

Queremos iniciar, y digo queremos porque lo que en esta ponencia se va a desarrollar corresponde a una serie de reflexiones e investigaciones realizadas en equipo y como parte de la autoformación que se procura en la escuela Nina Pacha. De ahí hemos iniciar evocando a Albert Einstein, quien decía “Si buscas

---

15 Docente de Escuela Nina Pacha - Luz para el Tiempo.

resultados distintos no hagas siempre lo mismo” y “Educación es lo que queda después de olvidar lo que se ha aprendido en la escuela”.

La primera frase es una potente motivación para empeñarse en desarrollar innovaciones pedagógicas, para perder el temor a equivocarse e incursionar en la experimentación de nuevas estrategias metodológicas, probar variantes conceptuales y vivenciales. También es un fuerte cuestionamiento al intenso afán que existe por parte de las autoridades que buscan estandarizar los procesos: didácticos, de planificación y evaluación, en lugar de, en estos ámbitos, motivar la creatividad y la experimentación.

La segunda frase en cambio son palabras con profunda connotación, pues deben llevarnos a pensar como incide en la vida de cada estudiante a través de los procesos de disciplinamiento ejercidos durante los años de escolaridad pues como dice Michel Foucault la disciplina es una forma de ejercer el poder, para lograr una relación de docilidad-utilidad, que por un lado “...aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad)...” pero por otro “...disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)... disocia el poder del cuerpo... hace de este poder una “aptitud”, una “capacidad” que trata de aumentar y cambiar...” es intuitivamente plantea como no son los conocimientos escolares los que forman al ser humano sino el disciplinamiento que recibe para volverlo útil económicamente.

## **Génesis de las nociones de destrezas, innovación y calidad en la educación**

Antes de empezar a contar sobre las experiencias de la CENIP es necesario contextualizar el espacio tiempo donde se origina esto de las innovaciones curriculares o educativas. Para no entrar el campo de la historia tomaremos como punto de partida la reforma curricular consensuada de 1996.

Ésta reforma educativa se potencia desde mediados de los 80 gracias a la confluencia de una serie de reclamos y descontentos

entorno a la calidad de la educación, no sólo en Ecuador sino a nivel de Latinoamérica. El hecho fue documentado por autores como Antonio Guerrero quien dice:

Existe una demanda cada vez mayor, por parte de la sociedad, de que las reformas educativas estén dirigidas a la búsqueda de la calidad de la educación, más allá de buenas planificaciones y meras asignaciones racionales de los recursos financieros... Se solicita, pues, que los sistemas educativos capaciten para el cambio, que formen para el cambio necesario... (Guerrero, 2011).

Estas reivindicaciones, planteadas por la sociedad Latinoamericana y como parte de ésta la sociedad ecuatoriana, en torno al mejoramiento de la educación fueron aprovechadas por la Fundación Ford para la educación. La fundación para la década de los 80 estaba urgida por cambiar su imagen, pues fue vinculada con acciones encubiertas de la CIA. La vinculación fue evidenciada, entre otros, por Joseph S y Nye Jr., escritores de la *International Herald Tribune*<sup>16</sup>, quienes publicaron una investigación donde dejaron "... salir parcialmente a la luz las relaciones entre la Fundación Ford y la CIA durante el escándalo ligado al financiamiento del Congreso por la libertad de la cultura<sup>17</sup>..." (Labarique, 2005); denuncias como esta obligaron a la fundación a cambiar de estrategia. La nueva estrategia tendría como objetivo "la lucha contra la exclusión social y política y combatir la discriminación racial..."

La creciente demanda por mejoras en la educación, iniciada

16 La fundación Ford fue vinculada con la CIA según <http://www.voltairenet.org/article123698.html>

17 Institución anticomunista organizada por el Imperio yanqui durante la Guerra Fría, fundada en Berlín en 1950, con sede en París y delegaciones en una treintena de naciones. En los años sesenta se fue desvelando que los Estados Unidos del Norte de América mantenían discretamente esta organización a través de instituciones como la CIA, la Fundación Farfield o la Fundación Ford. Es curioso advertir cómo algunos periodistas e intelectuales burgueses occidentales se fueron sorprendiendo, y aún escandalizando, a medida que se enteraban, demostrando la ingenuidad infantil en la que se mantenían, quizá adormecidos por el mito de la cultura y el de la libertad. Desde 1967 se sirvió del nombre *Asociación Internacional por la Libertad de la Cultura*, hasta su disolución formal en 1979 (filosofia.org, 1987).

en la década de los ochenta, en Ecuador y Latinoamérica, fue la salida para reposicionar la Fundación Ford, que además estaba instada a buscar salidas al modelo fordiano de producción. Pues como reconoce la CNN Expansión, “Desde hace varios años, Toyota se proyectaba como la empresa líder en el sector automotriz por la calidad de sus productos y de los sistemas productivos que había desarrollado” (CNNExpansión, 2010). El liderazgo de la Toyota como modelo de producción y de ingeniería de mercados es lo que impele a la fundación para la búsqueda de innovaciones en el campo social, gerencial y de cadenas de producción.

En este contexto la fundación Ford “...se define a sí misma como *un recurso para las personas y las instituciones innovadoras en el mundo...*”<sup>18</sup>, y como parte de su nueva cara y estrategia es apoyar la renovación de los sistemas educativos en Latinoamérica, luego de múltiples investigaciones y el establecimiento de líneas base sobre la educación, la estrategia fue impulsar la universalización de la escuela general básica (EGB) como prerrequisito para lograr *promover el acceso y la graduación en la educación superior*. Esta estrategia es recogida por Bonifacio Barba y Margarita Zorrilla en el caso mexicano (Bonifacio Barba, 2010) diciendo: “La idea original para realizar el proyecto surgió del interés de Christopher J. Martin, para fortalecer la participación social en la educación, quien hasta mediados del 2007 fue asesor del programa de educación en la oficina de la Fundación Ford”.

Así, de manera muy, muy sucinta hemos contextualizado el génesis de las nociones y los intereses que aún están contenidos en los términos utilizados para la implementación de la reforma curricular y educativa iniciada en la década de los 90, para América Latina. Términos como calidad educativa, estándares educativos, emprendimiento, educar emprendedores, pequeños empresarios, innovación curricular, desarrollo de destrezas, entre otros, fueron acuñados durante ésta época. El resultado: en toda Latinoamérica se está evaluando los resultados de la implementación de la

---

18 Página oficial de la fundación Ford <http://www.fordfoundation.org/>

obligatoriedad de la EGB; los resultados de la educación en destrezas, competencias o destrezas con criterio de desempeño.

El establecimiento de la universalización de la EGB ha obligado a los Estados nacionales a destinar mayores recursos para la educación y la premisa de incrementar el acceso y graduación en la educación superior ha llevado a mirar e intervenir para empezar a establecer nexos vinculantes entre la educación pre universitaria y la universitaria.

La universalización de la EGB pretende ser el mecanismo para que los estudiantes puedan hacer parte de comunidades globales y puedan interactuar en éstas de manera *competente*. Pero la larga tradición de trabajar de manera secuencial (bajo los principios del modelo de producción fordiano/tayloriano); y por contenidos es un escollo que todavía no termina de ser superado para ajustarse a las nuevas exigencias del modelo post-fordiano, que al momento traspasa en la práctica los límites de lo administrativo, para erigirse como principios reguladores de la sociedad, penetrando de esa manera en los sistemas educativos tanto de secundaria como de educación superior. Esto es fácil constatar si uno hace un breve análisis en carreras como: administración, ingeniería y en la formación técnica; encuentra que los principios post-fordistas tienen plena vigencia, pues ya no se prepara a los estudiantes como un *producto útil* para los cargos que dispongan las empresas. Ahora se los prepara para ser “empresarios” con capacidades para *diseñar, planear y pensar*, claro que el desarrollo de las capacidades tiene como trasfondo pedagógico *los refuerzos positivos y negativos* (conductismo), lo que en el fondo garantiza el control del rendimiento individual del estudiante y la evaluación como proceso de control de calidad cuando salga al mercado laboral ( Uría, 1991).

Hasta aquí el contexto en el que surge y se implementa la EGB en el contexto latinoamericano. En Ecuador ésta se concretó en el año 1996, mediante los préstamos otorgados por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) por aproximadamente 160 millones de dólares. Estos fondos se orientaron al financiamiento de

tres proyectos (EB/PRODEC-1992-99, PROMECEB-1992-98 y REDES AMIGAS-1998-2004) que focalizaron sus actividades en los niños más pobres del sector educativo, aquellos que viven en áreas rurales y en los denominados barrios marginales. La estrategia básica de estos tres proyectos fue reorganizar las escuelas en redes escolares rurales semi-autónomas, proveer material didáctico y capacitar a los maestros. Estos recursos también se utilizaron para desarrollar un sistema de prueba nacional de logros escolares y el entrenamiento de los maestros para desarrollar el nuevo currículo de estudios. De todo este proceso hay poca evidencia tanto en el aprendizaje de los estudiantes como de la capacitación de docentes. Sin embargo, los datos nacionales obtenidos, previo al planteamiento del llamado proceso de fortalecimiento Curricular; evidenciaron un significativo deterioro de las destrezas escolares entre 1996 y 2000. (CABRERA, 2010)

La propuesta de la reforma curricular hasta el 2006, continuaba en deuda con los compromisos adquiridos a nivel internacional, por esta razón, como Estado se plantea el Plan Decenal de Educación 2006 -2015; planteándose como plazo para implementar irreversiblemente las políticas que permitan: la universalización de la educación infantil de 0 a 5 años, y de la Educación General de 1º a 10º año de Básica, la erradicación del analfabetismo, el mejoramiento de la calidad educativa y la revalorización de la profesión docente. En el 2010, luego de evaluar la aplicación de la Reforma Curricular Consensuada de 1996, se plantean correctivos mediante la propuesta de Actualización y Fortalecimiento Curricular para ser aplicada a partir del año lectivo 2010 – 2011.

Efectivamente a partir del 2011 en Ecuador se trabaja a partir de los planteamientos de la Actualización y Fortalecimiento Curricular, lo central de esta nueva reforma curricular, es que se mantienen los principios y políticas de la reforma del 96<sup>19</sup>; pero, se añaden a

- 
- 19 • La obligatoriedad de una educación básica de diez años,  
 • La inclusión del nivel preescolar en el sistema formal como primer año,  
 • La eliminación de los niveles de primaria y secundaria por Educación Básica (hasta décimo año) y Bachillerato.  
 • Propuesta pedagógica-metodológica constructivista basada en destrezas.

estas de manera evidente y relevante, las nociones de: desarrollo de destrezas (ahora con criterios de desempeño), innovación curricular, emprendimientos y emprendedores (en este sentido hasta se implementa una cátedra en BGU).

Luego de lo expuesto es más fácil evidenciar que el auge del modelo educativo constructivista, vigente en el Ecuador, fue impulsado desde una visión post-fordista. Y éste es el modelo educativo que hoy en día rige y se sostiene en las más diversas instituciones educativas, un modelo educativo que maneja el discurso y los elementos del constructivismo y el cognitivismo pero sin dejar de lado los principios conductistas. Esta hibridación de modelos es muy conveniente para sostener el discurso de *auto superación por competencias*, de *calidad educativa*, del trabajo en pos de *estándares*, donde el estudiante es partícipe (responsable/ culpable) de su propia formación y además que sabe trabajar en equipo (para acelerar la línea de producción); generando sus propios planteamientos, conocimientos (Fajnzylber, 1992).

En el fondo, con todo lo hasta aquí expuesto lo que se quiere demostrar, por un lado, es que por más que en el quehacer educativo se ha logrado remozar prácticas (trabajo en equipo, respeto, la tolerancia, flexibilidad, etc.); y acuñar términos como autoevaluación, innovación, emprendimiento, estándares, repotenciación, fortalecimiento curricular, etc., por otro el proyecto educativo nacional sigue respondiendo a las lógicas de un modelo de producción que, en la actualidad, busca la formación de estudiantes diferentes, pero igualmente formados para responder a las nuevas exigencias de la industria.

Esto sucede porque en rigor la “escuela” sigue formando estudiantes para la obediencia, el acatamiento de la norma, la disciplina impuesta por un “jefe” (llámese éste supervisor, profesor, director, rector o administrador); y, el temor a perder (el año/el empleo), a ser un fracasado. Cada estudiante desde el segundo año de EGB, BGU y universidad está obligado a cumplir para lograr una calificación, es decir todo el quehacer – esfuerzo de cada estudiante se lo va condicionando a la obtención una calificación.

Y la gravedad del hecho no radica en obtener la calificación sino en la imposibilidad de no tener una calificación; cada estudiante, cada momento se ve impelido para *tener* una calificación; dentro de este condicionamiento se cumple al pie de la letra el adagio “el fin justifica los medios”. ¿Qué significa esto? Significa que de manera totalmente eficaz cada estudiante está siendo condicionado en el paradigma del *tener*. Esto es fácilmente comprobable cuando se ve que en los diferentes niveles de educación, los estudiantes de manera creciente asumen de manera impersonal la consecución o elaboración de tareas, porque desde temprana edad aprehenden que lo importante es *tener la tarea* no quien la hizo, es importante la nota, no si refleja o es consecuencia de un logro.

A manera de resumen, para esta parte señalaremos que, entre tanto la educación tenga que seguir acatando directrices de un complejo entramado que responde a intereses geopolíticos y geoeconómicos de dominación y hegemonía; y, se continúe condicionando a los estudiantes en el paradigma del *tener*; todo esfuerzo por mejorar la educación, por innovarla, por replantearla, por cambiarla; ha de caer un saco roto, porque serán esfuerzos minúsculos que no logran cuestionar el paradigma del tener y desvincularla de la dependencia y manipulación del ámbito económico – político, hegemónico. En ese caso no debe extrañarnos que la escuela continúe formando gente para que se adecue a un mercado cambiante, flexible, donde el trabajo en equipo significa propender a una mayor productividad, donde la autonomía es una nueva forma de control donde el papel del Estado se reduce y cada cual debe aprender a gestionar, a ser *autónomo*, para lograr los estándares de calidad.

Sin embargo, de lo dicho anteriormente no hay que olvidar que el proceso educativo, concreto y real, se da en cada persona, diferente y única, singular e irreplicable. La elemental verdad de que no hay dos personas iguales no puede pasarse por alto en la educación. La experiencia que todo profesor tiene de la necesidad de tratar a cada alumno de acuerdo con sus capacidades, intereses y posibilidades, reclama con premura soluciones innovadoras que lo hagan posible. (Guerrero, 2011)

## Escuela Nina Pacha, una experiencia que busca implementar la pedagogía Waldorf en Ecuador

No hemos de preguntarnos qué necesita saber y conocer el hombre para mantener el orden social establecido, sino ¿qué potencial hay en el individuo y qué puede desarrollarse en él? Sólo así será posible aportar al orden social existente nuevas fuerzas procedentes de las jóvenes generaciones (Steiner).

Este pensamiento del Dr. Rudolf Steiner cambia radicalmente el punto de partida para entender un modelo pedagógico. Primero establece que la pregunta de inicio no es que debe saber y conocer; porque esto, de hecho lleva a una reproducción del sistema social sin mayores cambios. En cambio si la pregunta es ¿qué potencial hay en el individuo y que puede desarrollarse en él? La perceptiva para la enseñanza cambia rotundamente, pues se vuelve un reto permanente, un reto donde el quehacer pedagógico necesita no sólo una metodología de enseñanza sino un conocimiento profundo del ser humano, de su esencia.

La escuela comunidad educativa Nina Pacha Luz para el Tiempo (CENIP) es una experiencia educativa que procura implementar la pedagogía Waldorf en Ecuador, esta experiencia se la viene realizando a lo largo de 7 años. En este tiempo se ha reflexionado sobre si lo Waldorf es una metodología o una escuela alternativa. Al respecto debemos aclarar que la pedagogía Waldorf, es una pedagogía; y debiendo entenderse como pedagogía una *propuesta* para vivir mejor, es decir; es un conjunto de fundamentos filosóficos, epistemológicos<sup>20</sup>, metodológicos y vivenciales.

Por muchos el modelo pedagógico Waldorf es entendido como una metodología, la metodología Waldorf, al respecto también hay que decir esta pedagogía tienen un método que deriva de una ley pedagógica, pero no debe ser asumida y menos impartida

20 Los principales fundamentos de la pedagogía Waldorf provienen de la Antroposofía, pero además en la experiencia de la escuela Nina Pacha se han incorporado principios de la filosofía Andina.

como un método, por las implicaciones que conlleva, se volvería contraproducente para las prácticas educativas. Asumir la pedagogía Waldorf como un método o metodología es igual a contrariar los principios de: respeto al desarrollo de la individualidad, la dinámica grupal y de autonomía. Porque muchos asumen que conocer el método es tener a mano una especie de recetario que debe aplicarse en tal o cual circunstancia o para tal o cual caso.

Otra percepción muy generalizada es que la pedagogía Waldorf es una escuela alternativa, esto tampoco es así, porque la concepción de escuela alternativa en muchas ocasiones son imaginarios contruidos en pos de una escuela a la carta; es decir una escuela dispuesta a adaptarse a lo que el estudiante y/o su representante les gusta hacer, en el tiempo que quieran hacerlo, pero eso sí sin obligar en ningún momento a casi nada, debe lograr el máximo rendimiento académico. En este sentido también hay que afirmar que la escuela Waldorf, tienen una propuesta pedagógica, probada y comprobada en más de 3.000 centros educativos alrededor del mundo y por más de 95 años; lo que le ha valido el reconocimiento de la UNESCO como opción válida para educar en el mundo. Es decir la pedagogía Waldorf no es una escuela a la carta, porque es una propuesta estructurada y estructurante.

Hasta aquí algunas aclaraciones de como se ha percibido la pedagogía Waldorf y lo que no es. En contraposición de manera, sucinta diremos como debe entenderse.

La pedagogía Waldorf es un modelo educativo que considera al ser humano como *fuentes, lugar y meta* de del quehacer y el trabajo pedagógico. Es por eso que se empeña en el conocimiento profundo de la esencia del ser humano. Esta pedagogía concibe al ser humano como una unidad indisoluble físico-anímico-espiritual y en este principio se basa todo el quehacer educativo. Considera lo anímico-espiritual como la esencia individual única e irrepetible de cada ser humano y al cuerpo físico como su imagen e instrumento.

Para su labor la Pedagogía Waldorf toma como punto de partida

la concepción de la entidad humana en íntima relación con el mundo. Por ello plantea que toda escuela debe estructurarse como un organismo social, con una individualidad propia, es decir que no es una copia de otra. Estos principios son los que estructuran el quehacer educativo y a su vez por un lado, permiten trascender la mera transmisión de conocimientos, las barreras de las asignaturas como bloques de conocimiento que se imparten; y, por otro impulsa un proceso educativo donde se busca conjugar la etapa evolutiva del niño con el pensum de estudios y la realidad cultural, dentro de un marco jurídico establecido.

Siendo consecuentes con lo anterior, manera muy general, podemos decir que en la CENIP los niños y niñas de primer año de EGB aprenden a desarrollar sus facultades creativas cultivando el juego. En el nivel básico todo el quehacer educativo se desarrolla en concordancia a la conciencia que niños y niñas tienen del mundo que les rodea. En cambio las y los adolescentes descubren de manera práctica su capacidad para pensar de manera autónoma, al tiempo que alcanza su madurez sexual. En todos los niveles se trabaja en la actitud social mediante actividades y vivencia acordes a la edad. Hay que destacar que el trabajo en cada año y nivel de EGB están regidos por tres principios:

**1. Aprender a hacer:** este principio es cultivado, en niñas, niños y adolescentes, por parte de padres y maestros; para que no sea destrozada o anulada, cosa que fácilmente ocurre. ¿Cómo cuidar la voluntad o facultad volitiva innata? La respuesta es simple, evitando contrariar esta fuerza inherente a cada ser humano. Es decir: procurando aprendizajes mediante actividades sensorias y volitivas de todos sus sentidos.

La voluntad, es vivenciada por niños, niñas y adolescentes porque es inherente a su cuerpo y a su peso; está presente en cada uno de sus movimientos y permanentemente es ganada, con esfuerzo, a la fuerza de gravedad, gracias al continuo y cotidiano bregar de sus activas extremidades.

El cultivo y cuidado de la voluntad es una misión importante, en el quehacer educativo porque de ello depende que los jóvenes seres humanos desarrollen aquello que se libera como fuerza del crecimiento. Esta facultad no puede generarse cuando, el ser humano vive continuamente de manera laxa, relajada y sedentaria.

**2. Aprender a sentir:** este principio, en educación, se lo vincula con lo actitudinal. Es decir: con la enseñanza de valores. Para la pedagogía Waldorf, este principio trasciende lo actitudinal, porque su enfoque está dirigido a cultivar la afectividad, es decir aprender a controlar las simpatías y antipatías, pues estas van constituyendo el carácter y la personalidad profunda de cada ser humano. La afectividad ocupa la parte media, de la entidad humana, por esto desempeña una función mediadora entre el hacer y el pensar. Es una puerta de acceso o bloqueo a las dos facultades; porque, el sentimiento influye en el pensar y en las acciones; en lo que pensamos y en lo que hacemos.

La afectividad es una facultad anímica que permite vincular el futuro con el pasado. Esta facultad se trabaja mediante actividades: artísticas (música, pintura, modelado, etc.), manuales (tejer, cultivar, cocinar, cocer, etc.) y sobre todo mediante el desarrollo de actitudes sociales, donde se fomenta la comprensión del otro y la diversidad y la diferencia como un derecho. El cultivo de la afectividad permite potenciar un accionar coherente con la forma de pensar.

**3. Aprender a conocer:** este principio establece que pedagógica y lógicamente el conocimiento debería ser el producto final de un proceso que en niños, niñas y adolescentes, de manera natural se origina en el hacer. Se podría decir que el pensamiento humano, lo vincula a éste, con el pasado, en cambio que el hacer lo vincula con el futuro. Un exacerbado cultivo intelectualista, al punto de atiborrar de conceptos y teorías a los estudiantes; constituye una orientación unilateral hacia el pasado, de ahí surgen los dogmáticos, los cuadrados, es decir se logra gente docta pero sin corazón. Lo importante del saber debe ser que niños, niñas y adolescentes conozcan, creen o busquen los instrumentos más adecuados para

comprender el mundo y sus misterios; que aprendan a generar ideas y que las puedan comunicar y concretar.

La aplicación pedagógica de estos tres principios permite que: en el nivel inicial, aprendan a desarrollar sus facultades creativas cultivando el juego. En cambio que, en el nivel básico, se procura que todo el quehacer educativo se desarrolle en concordancia a la conciencia que niños, niñas y adolescentes tienen del mundo que les rodea. De esta manera se favorece una formación que respeta, potencia y armoniza la individualidad en función de su rol y su responsabilidad social y ética. El quehacer educativo está dirigido a lograr que cada estudiante desarrolle sus propias capacidades para adaptarse a los cambios del mundo.

La aplicación de estos principios no sería posible sin una adecuada estructuración del ámbito, del quehacer y del tiempo – espacio, educativo. Esta estructuración más allá de una comprensión conceptual es un movimiento rítmico que se lo vivencia en la cotidianidad a través de las actividades de concentración y expansión que se desarrollan, de manera diaria, semanal, mensual y anual.

De manera diaria este ritmo estructurante se inicia a las 8H15. A esta hora se inicia un periodo de concentración hasta las 11H00. ¿por qué la jornada se inicia luego de las ocho horas?, porque así se evita que los niños y niñas madruguen, como ocurre en otras instituciones (donde los niños deben levantarse antes de las 6H00), además porque está comprobado que la curva de rendimiento intelectual apenas se activa a partir de las 8H30 – 9H00, de la mañana. A las 8H20 en cada grado se inicia un momento de encuentro al que se lo denomina, periodo de armonización, consistente en: juegos, ritmos, flauta, versos, etc.

Terminado el periodo de armonización a desde las 8H30 hasta las 11H00 se inicia / continúa con la Clase Principal. Éste espacio de tiempo es donde se abordan y estudian los contenidos del currículo nacional, propuesto por el Ministerio de Educación. Pero aquí ya se marca otra diferencia, el estudio de las materias se lo realiza por

épocas. Cada época tiene una duración de tres, cuatro semanas; durante este tiempo se estudia una sola materia, esto contribuye a una disminución drástica del estrés en los estudiantes y sus familias (estas últimas, por la cuestión tareas). Esta forma de trabajo también aporta con mayores niveles de concentración, de los estudiantes, incluso en aquellos que presentan trastornos. Dentro de esta dinámica las tareas son concebidas como actividades para generar y fortalecer sentimientos y actitudes de responsabilidad y confianza.

Una vez concluida la clase principal salen a colacionar, ésta actividad marca el inicio de un periodo de expansión, el mismo que terminará a las 11H45 luego del recreo.

Alas 11H45 se inicia una primera franja de horas complementarias, es decir de actividades y vivencias de tipo lúdico, artístico, elaboración de manualidades o actividades manuales como trabajo en el huerto, actividades de cocina o confección de telares. Estas actividades tiene otra franja dentro del horario a las 13H45 y concluyen a las 14H30.

Al finalizar la primera franja de horas complementarias, esto es a las 12H30, se da inicio a otro periodo de expansión, marcado nuevamente por una actividad de alimentación, el almuerzo. Cabe destacar que tanto el periodo de colación y de almuerzo responden a un sistema de alimentación, propio de la escuela. El sistema es concebido y aplicado como parte del proceso pedagógico, pues en las interacciones que se dan durante los espacios de compartir los alimentos se procuran y producen aprendizajes y vivencias únicas que contribuyen en la formación o reestructuración de: valores, actitudes y concepciones.

El ritmo semanal está marcado por las actividades de las clases complementarias y por las actividades o proyectos que se desarrollan fuera del aula; en cambio, el ritmo mensual está marcado por el cambio / inicio de un área de estudios, luego de tres, cuatro semanas de estudio y profundización de una asignatura, se termina con una fiesta de fin de época, donde cada grupo presenta lo que a diario trabajaron durante el momento de armonización. En cambio el ritmo

anual está regido por los solsticios y equinoccios, pues culturalmente en torno a estos, en la región Andina se celebran grandes fiestas, tres teniendo al sol como centro y una, la de septiembre en torna a la luna.

Todo el proceso pedagógico va acompañado por un sistema de evaluación permanente, que se ocupa prioritariamente del desarrollo orgánico y de los avances psico – afectivo y sociales de cada estudiante así como también del avance en el nivel académico. Hay que destacar que desde el sistema de evaluación se desarrollan una serie de mecanismos que permiten paulatinamente ir superando el paradigma del *tener*, y se favorece actitudes de auto evaluación y valoración. Esto es posible porque niños y niñas no tienen que traer o *tener*, un trabajo para lograr una calificación, las calificaciones no son evidenciadas a los estudiantes, en cada trabajo, tarea o actividad. Éstas sólo son presentadas al final del año a los padres o representantes o ante el requerimiento de los mismos.

Lo que termina de configurar esta experiencia de escuela Waldorf, es la organización que se va logrando en pos de la conformación, como un organismo social de la CENIP, al momento ya están claramente definidas las dos esferas, sea por su conformación, tanto por sus actividades y accionar, estas son la esfera económica regida y dirigida por los padres y representantes y la esfera cultural, encargada de dirigir la escuela y regida por los docentes, está en proceso de configuración la esfera administrativa donde deben confluir representantes de las dos anteriores.

## **La escuela Waldorf, escuela alternativa o alternativas pedagógicas para la educación en general**

### **Conclusiones:**

Como esperamos haber demostrado, la escuela Waldorf es un modelo *pedagógico* que desarrolla todos sus fundamentos y accionar a partir del conocimiento profundo de la esencia del ser humano. Es

decir no responde a intereses creados o generados como sí lo hacen los modelos pedagógicos vigentes al momento.

La concepción y estructuración de la escuela Waldorf, como un modelo pedagógico que atiende la integralidad del ser humano, la organización como organismo social donde se procura una participación orgánica de la comunidad educativa y el dinamismo o versatilidad de su metodología y didáctica, permiten concluir que: la escuela Waldorf, antes que una escuela alternativa, en el corto plazo puede constituirse en una fuente de alternativas, pedagógicas, organizativas y metodológicas para la educación en general.

## Referencias:

- Bonifacio Barba, M. Z. (2010). Innovación social en educación. Una base para la elaboración de políticas públicas (Spanish Edition). Mexico: Siglo XXI Editores Mexico.
- CABRERA, F. (2010). Desarrollo del pensamiento creativo desde la reforma curricular consensuada. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- CNNExpansión. (2 de enero de 2010). <http://www.cnnexpansion.com/expansion/2009/11/24/La-maquina-se-transforma>. From <http://www.cnnexpansion.com/expansion/2009/11/24/La-maquina-se-transforma>
- Fajnzylber, F. (1992). Inserción internacional e innovación institucional. Revista de la CEPAL, Santiago de Chile .
- filosofia.org. (1987). <http://www.filosofia.org/mon/cul/clc.htm>. From <http://www.filosofia.org/mon/cul/clc.htm>: <http://www.filosofia.org/mon/cul/clc.htm>
- Guerrero, A. B. (2011). [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/13/art\\_9.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/13/art_9.pdf). In U. d. Sevilla, Un Problema de Innovación: La Diferenciación Educativa en el Ámbito Escolar (P. 101). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Labarique, P. (5 de enero de 2005). <http://www.voltairenet.org/es>. From <http://www.voltairenet.org/es>: <http://www.voltairenet.org/es>
- Long, G. (21 de MARZO de 2014). Reforma educativa busca una “economía de talento” en Ecuador, dice ministro Long. (A. EFE, Interviewer)

- Parias, M. S. (2013). Fordismo y postfordismo: control social y educación. REVISTA VINCULANDO, 1-2.
- Reta, V. E. (2009). Las Formas de Organización del. In U. N. Argentina, Fundamentos en Humanidades (pp. 119-137). SAN LUIS: Universidad Nacional de San Luis – Argentina.
- Steiner, R. (n.d.). [http://www.issevha.edu.ar/index\\_new.php?id\\_sec=5&id\\_not=222](http://www.issevha.edu.ar/index_new.php?id_sec=5&id_not=222). Revista Educare N° 2 . Chile, f. o. (2011). <http://fundacionorigenchile.org/esp/escuela-agroecologica/curriculo-eap/>. From <http://fundacionorigenchile.org/esp/escuela-agroecologica/curriculo-eap/>: <http://fundacionorigenchile.org/esp/escuela-agroecologica/curriculo-eap/>
- Uría, V. y. (1991). El aprendiz de maestro. In V. y. Uría, Materiales de sociología (pp. 83-101). Madrid: siglo XXI.

### 3. La multidimensionalidad en la educación

Dra. Lorena Vinueza. Mcs.<sup>21</sup>

#### Resumen

La educación y la psicología en los últimos cien años han estado fuertemente influenciadas por el enfoque conductista de Iván Pavlov y su teoría del condicionamiento, donde las calificaciones cumplen el papel de premio y el castigo y se constituyen en los movilizadores del aprendizaje, dejando de lado la multidimensionalidad del ser humano y los múltiples aportes que la ciencia ha estado produciendo estos últimos 50 años y que están prácticamente ausentes del sistema educativo.

La física cuántica, los estudios sobre el funcionamiento del cerebro, la teoría primal, la antroposofía de Steiner, los estudios sobre la sexualidad de Wilhelm Right, la UNESCO en su Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, “La educación encierra un tesoro”, el conocimiento místico de las culturas ancestrales de oriente y occidente, nuestro propio Sumak kawsay y su conciencia de la interconectividad de la existencia, aportan suficientes elementos conceptuales para repensar la educación como el espacio de la formación humana para la supra conciencia y la convivencia humana pacífica universal.

La máxima escrita en el templo de Delfos debería ser el principio rector de la educación:

“Conócete a ti mismo y conocerás al universo y a los dioses”.

#### Palabras clave:

Multidimensionalidad, Física Cuántica, Supraconsciencia, Meditación, Movimiento Autónomo.

#### Introducción

La educación y la psicología en los últimos cien años ha estado fuertemente influenciada por el enfoque conductista derivado de los experimentos de Iván Pavlov (1849 - 1936), fisiólogo y médico ruso y su teoría del condicionamiento, donde encontró que la respuesta

21 Directora Fundación Marcha Blanca

natural que puede tener el organismo frente a un estímulo, es decir el fenómeno causa – efecto, puede ser modificado produciendo una segunda respuesta no natural, aprendida si se introduce repetidamente otra respuesta que finalmente se asocia al estímulo original creándose un nuevo condicionamiento. En este enfoque el premio y el castigo son los movilizadores de la conducta. De esta manera encontraron que se podría enseñar tanto a animales como a personas. Las calificaciones en la educación vendrían a representar el estímulo que se asocia como premio o castigo frente a los resultados obtenidos por los estudiantes. En la psicología también se ha utilizado este enfoque a través de la utilización de la desensibilización sistemática en fobias, entre otros usos. Este enfoque como todos los demás tiene aspectos muy importantes que pueden ser utilizados adecuadamente en la educación, el problema se presenta cuando se lo utiliza como si fuera el único marco conceptual para entender el proceso de aprendizaje, dejando de la lado enorme riqueza de la multidimensionalidad del ser humano y los múltiples aportes que la ciencia ha estado produciendo desde hace muchos años, lo que es el motivo de la presente disertación.

## **Desarrollo conceptual de la propuesta**

La necesidad de la aplicación de la multidimensionalidad del ser humano en la educación es un tema urgente e importante.

Existe mucho conocimiento acumulado en torno al tema, hay teorías que sustentan la necesidad de reformular la educación considerando las múltiples dimensiones humanas: física, emocional, sexual, mental, y espiritual o conciencia activa. Entre las teorías más importantes para sustentarlo tenemos:

- La física cuántica.
- Los estudios sobre el funcionamiento del cerebro.
- La teoría primal.
- La antroposofía.
- Informe de la UNESCO

La física cuántica, cuyo conocimiento producido en los últimos años manifiesta con certeza que el ser humano es un ser multidimensional, creador de realidades, demuestra la correlación entre pensamiento y realidad. El principio de Incertidumbre de Werner Heiseberg comprobó que no es posible medir simultáneamente la posición y la velocidad de las partículas subatómicas. En el nivel subatómico la materia no existe con seguridad sino que tiende a existir; las partículas no son puntos materiales de localización precisa sino que son paquetes de ondas con posibilidades de existencia, lo que significa que el observador altera lo observado<sup>22</sup>, por tanto la conciencia materializaría la realidad. El observador determina si el electrón se comporta como onda o como partícula. Entonces si un electrón se comporta de tantas formas que reflejan una inteligencia, el ser humano que está conformado por millones de ellos, cuántas posibilidades de comportamiento inteligente no utilizadas tiene debido a una educación hasta ahora limitada a desarrollar escasamente el hemisferio izquierdo del cerebro con sus funciones lógicas más elementales, dejando de lado todas las otras dimensiones humanas, lo que ha producido que solo alrededor del 10% del potencial del cerebro se utilice<sup>23</sup>.

La tomografía en las últimas décadas ha permitido demostrar que dependiendo de los estímulos ya sean estos motrices, emocionales, intelectuales o espirituales (meditación), se activan diferentes zonas del cerebro. En las personas que tienen experiencias más diversificadas que abarquen todos los sentidos se activan más redes neuronales. Otro aspecto importante que se ha descubierto es que se activan las mismas zonas cerebrales tanto cuando se está en contacto directo con el estímulo como cuando se lo imagina, afirma el bioquímico y doctor en medicina quiropráctica, Joe Dispenza (2008) en su libro “¿y tú qué sabes?” expresó: “La solución es que el

22 El resaltado es de la autora del documento.

23 Sobre el paradigma cuántico existe una vasta producción científica, se sugiere el artículo de RAFAPAL, *La física cuántica confirma que creamos nuestra realidad*, por ser una síntesis eficiente y pedagógica de cómo funciona la mecánica cuántica ([http://www.rafapal.com/?page\\_id=663](http://www.rafapal.com/?page_id=663))

cerebro no hace diferencias entre lo que ve y lo que imagina porque las mismas redes neuronales están implicadas; para el cerebro, es tan real lo que ve como lo que siente” (p. s/n)

Esto también demostraría que construimos nuestra realidad dependiendo de la manera que procesamos emocionalmente las experiencias cotidianas pues ello desencadenará un determinada fisiología específica acorde a cada emoción. (Dispenza, 2008)

Según Goswami (2008), autor de “El universo autoconsciente” en el prólogo del libro de Dispenza manifiesta que nos encontramos frente a un nuevo paradigma de la ciencia: “En el antiguo paradigma, su conciencia-usted- es considerada como un epifenómeno de su cerebro. En el nuevo paradigma, su conciencia es el terreno del ser y su cerebro es el epifenómeno”. (p.7)

Piere Garnet Malet (2012) también aporta desde la física cuántica a la comprensión del ser humano como un ser multidimensional con su “Teoría del desdoblamiento del tiempo” él nos habla de que tenemos un doble energético capaz de traer información de otras dimensiones y darnos la respuesta de lo que estamos necesitando en un tiempo imperceptible para nosotros, un tiempo nulo, aunque ese concepto no existe. Sin embargo la percepción del tiempo depende del observador. Para explicar el doble energético utiliza el descubrimiento de Hawking (1997) en torno a los agujeros negros de los que antes se pensaba que nada de lo que entraba dentro de ellos podía salir por su inmensa densidad, sin embargo Hawking descubre que no es así que constantemente se están liberando de ellos una nube de partículas y que por tanto en algún momento terminarán por disolverse.

Explica Garnier que en un agujero negro, la partícula se desdobla y una de ellas cae en el agujero negro donde adquiere miles de experiencias en un tiempo que para nosotros no sería perceptible pero que para un observador de dentro del agujero sería mucho tiempo, la otra partícula que queda afuera busca otra partícula célibe, se une a ella y se va. Considerando este fenómeno del

comportamiento de la partícula en el agujero negro Garnier explica que también nosotros podemos desdoblarnos en un doble energético que en ese tiempo imperceptible puede traernos información de otras dimensiones, lo que para nosotros pueden aparecer como intuiciones, premoniciones. Garnier habla de que según el principio de Heiseberg en un tiempo nulo, dispongo de una cantidad de energía infinita que nos permite estar aquí y ahora y estar al mismo tiempo en otro lugar en ese tiempo imperceptible que para nosotros no existe. (Garnier, 2012)

Desde otro ámbito, el de la psicología, para ir a la dimensión emocional del ser humano y su influencia en la salud integral de las personas lo que incluye su capacidad de aprendizaje, Arthur Janov habló de que la neurosis es fisiológica, es decir que el dolor físico o emocional producido por una experiencia traumática en la infancia se mantiene a lo largo de la vida porque su recuerdo produce una determinada fisiología que es necesario transformar y no se logra a menos que haya una intervención (terapia primal) para modificarla (Janov, 1970). La educación actual es fuente de muchos trastornos neuróticos en los estudiantes.

Toda esta fisiología es comandada por el hipotálamo que es quien produce los péptidos responsables de las distintas emociones que experimentamos los seres humanos cotidianamente. Este conocimiento se utiliza en psicoterapia para modificar las emociones producidas por eventos traumáticos como abuso sexual, fobias, etc. Se trabaja en estado de trance meditativo para que las emociones atrapadas en el subconsciente afloren al consciente y una vez que la persona identifica el dolor de los traumatismos emocionales vividos, se procede a revivirlos varias veces hasta que el paciente vaya modificando la fisiología del dolor de la experiencia por una fisiología nueva asociada a la serenidad que le produce estar en el estado de trance meditativo.

Como cultura impedimos la libre expresión del amor, la ira, el dolor, la tristeza, el llanto, provocando una represión que termina por desarrollar enfermedades físicas y emocionales como lo explica

Thorwald Dethlefsen y Rüdiger Dahlke (1983) en su libro “La enfermedad como camino”. Jung por su parte manifiesta al respecto que todas las cosas que rechazamos de nosotros mismos, no desaparecen sino que van a la sombra, al inconsciente donde operan permanentemente ocasionando los trastornos neuróticos que los seres humanos tenemos.

La sombra es (...)aquella personalidad oculta, reprimida, casi siempre de valor inferior y culpable que extiende sus últimas ramificaciones hasta el reino de los presentimientos animales y abarca, así, todo el aspecto histórico del inconsciente...Si hasta el presente se era de la opinión de que la sombra humana es la fuente de todo mal, ahora se puede descubrir en una investigación más precisa que en el hombre inconsciente justamente la sombra no sólo consiste en tendencias moralmente desechables, sino que muestra también una serie de cualidades buenas, a saber, instintos normales, reacciones adecuadas, percepciones fieles a la realidad, impulsos creadores, etc. (Jung, 1951, s/n)

En la educación tradicional no se toman en cuenta estos conceptos de la dimensión emocional de los estudiantes, conceptos que deberían traducirse en una forma de relacionamiento con los alumnos quienes deberían poder expresarse como son en un espacio de aceptación, amor y límites claros que garanticen la integridad de todos. Esto desarrolla la inteligencia emocional.

En cuanto a la dimensión sexual, la psicología de Wilhelm Right (1955) aportó mucho para la comprensión de esta dimensión y su impacto no solo en la vida personal sino social, pues el haberla reprimido y convertido en un tabú prohibido ha generado problemas sociales graves como la anorgasmia, el abuso sexual de menores, el embarazo adolescente cuyas estadísticas se elevan de manera alarmante como se puede observar en el siguiente cuadro.

<b>EGRESOS HOSPITALARIOS POR EMBARAZO</b>		
<b>AÑO</b>	<b>EDAD</b>	
	<b>10 a 14</b>	<b>15 a 19</b>
2010	3.542	71.037
2011	3.649	73.875
2012	3.854	74.619
2013	4.136	70.007
2014	4.155	70.914

*Fuente: INEC*

Reich afirmaba que la sociedad, por su estructura represiva ha inhibido la energía orgástica y por tanto la salud psíquica humana. Energía orgástica no se refiere solamente a lo que en occidente entendemos como orgasmo, es una manifestación particular del “orgón” o energía cósmica primordial, muy cercana al concepto de “chi” (o “ki”) del pensamiento oriental.

La energía sexual es una expresión fundamental del individuo, relacionada con la actividad del sistema neurovegetativo y la psiquis de la persona. Esta dimensión experiencial del ser humano ha sido excluida de la educación, habiéndose limitado a ciertas charlas donde se explica teóricamente a los estudiantes temas que solo pueden ser aprendidos desde la vivencia del cuerpo a través de disciplinas como el yoga, la danza, el masaje entre muchas otras que contribuyen a experimentar las sensaciones del cuerpo profundamente. La sociedad en general y en consecuencia la educación, teme la experiencia sexual y buscan reprimirla de todas formas logrando justamente el efecto contrario que se evidencia en las edades cada vez más tempranas que los y las adolescentes tienen relaciones sexuales y en los altos índices de violaciones o acoso sexual por parte de adolescentes.

Los estudios de Lowen (1985) discípulo de Reich también hablan

acerca de cómo las represiones o armaduras del carácter forman las armaduras musculares del cuerpo, donde se pueden identificar las represiones motrices, emocionales o sexuales de las personas. El cuerpo habla lo que las personas no dicen porque quizás no están conscientes de ello. La educación actual que mantiene sentados a los estudiantes por 18 años y ahora por 20 años si tomamos en cuenta la educación inicial obligatoria, en aulas donde quien cree tener la verdad la comparte a quienes cree que deben conocerla, con espacios mínimos de movimiento libre en los llamados recreos, provoca una inhibición anormal de la motricidad de las personas, así podemos encontrar jóvenes adolescentes e incluso niños que se mueven muy poco, que pasan muchas horas frente a los computadores con adicciones a la tecnología con problemas de inercia motriz, obesidad, depresión, agresividad (acoso escolar) pues la energía se encuentra contenida en el interior sin que haya podido ser vivida a través del movimiento autónomo del cuerpo.

## Conclusiones

Como podemos evidenciar con todos estos estudios, la cultura y por tanto la educación actual en general, comparten algunos paradigmas equivocados o insuficientes sobre el funcionamiento de la mente y las emociones. Si bien hay excepciones de experiencias educativas que han intentado utilizar estos nuevos paradigmas, aun son una minoría incomprendida que encuentra dificultades para insertarse en la parte normativa de la institucionalidad oficial que maneja la educación en el país.

Con el laicismo de la educación, que en su momento constituyó un gran avance para dejar de lado dogmas religiosos que no estaban aportando el valor adecuado para universalizar la educación incluyendo la diversidad étnica y riqueza espiritual de la diferentes culturas que coexisten en nuestro país; sin embargo esto hizo que se deje de lado la multidimensionalidad humana, y como parte de ella la dimensión espiritual que no es sino nuestra conciencia activa creadora, hoy explicada ampliamente por la física cuántica y los

estudios sobre el cerebro y su funcionamiento, así como la dimensión emocional y la sexual.

Se observa una clara confusión entre la dimensión espiritual con las religiones y esto no es así, la espiritualidad puede ser buscada a través de las religiones por supuesto pero también fuera de ellas. Ejemplos de esto tenemos tanto en la antigüedad con los grandes iluminados de la humanidad: Sidarta Gautama el Buda, Jesús el Cristo, Mahoma, como en los nuevos tiempos con científicos como Piere Garnier , Goswami, que no pertenecen necesariamente a religiones sino en el primer caso formaron parte de Escuelas Iniciáticas donde se formaron para despertar su conciencia a un nivel galáctico, cósmico donde pudieron comprender desde su experiencia interior lo que en la actualidad en cambio lo están planteando los físicos y astrofísicos desde diferentes teorías como la de “El universo autoconsciente” de Goswami, la inflación eterna de Alan Gudh, la teoría de la energía oscura y la teoría de las cuerdas que apoyan aquel principio bíblico que dice “primero fue el verbo” y el verbo explicado en términos de la física cuántica es vibración, la existencia de los multiversos entre muchas otras cosas que el ser humano tiene la capacidad de aprender, crear y descubrir si solo le permitiéramos moverse en libertad, liberar su mente de paradigmas limitantes, meditar, permitir que su acción en el mundo provenga de una conexión interior entre su pensar, su sentir pues todo ser humano tiene una inteligencia interior que lo guía hacia su realización integral pero este mecanismo solo se ve bloqueado cuando el niño/a no se encuentra en los ambientes adecuados para su desarrollo multidimensional.

Para finalizar cito la máxima escrita en el templo de Delfos que debería ser el principio rector de la educación:

“Conócete a ti mismo y conocerás al universo y a los dioses”.

## Recomendaciones:

1. Considerar las experiencias de las escuelas Waldorf en el mundo fundamentadas en la Antroposofía de Steiner que tienen una práctica muy integral que considera muchos de los aspectos antes mencionados, por tanto su práctica es diferente y podría ser aplicada en la educación regular. Steiner considera que el ser humano es una individualidad de **espíritu, alma, y cuerpo**, cuyas capacidades se despliegan en tres etapas de desarrollo de siete años cada una (septenios) hacia la madurez del adulto: primera de los 0 a los 7 años, de los 7 a los 14 años, y de los 14 a los 21 y donde se pretende que los estudiantes desarrollen sus facultades anímicas a través de un trabajo interior pues la verdadera realidad debe ser buscada en el interior del ser humano.

Su concepción del mundo se basaba en una vivencia mística de las ideas, pudiéndose llegar a lo espiritual por el camino del conocimiento. La confluencia de la verdadera realidad del mundo exterior, con la verdadera realidad en el interior del alma, sólo se logra, para la conciencia cognoscitiva, mediante una intensa actividad espiritual del alma. (Piñán, s/f)

2. En las culturas orientales y en nuestras propias culturas indígenas como los Incas, Mayas, también encontramos esta cosmovisión circular del ser humano y del tiempo descrita por la física cuántica, deberíamos incorporar estos paradigmas en nuestra educación regular, hacer del Sumak Kawsay una realidad en la educación, con su clara conciencia de la interconectividad de la existencia y la necesidad de la clarificación de la conciencia como el sentido primero y último de la vida.
3. Incorporar prácticas ancestrales que han demostrado tener excelentes resultados en la formación humana como el yoga, la meditación, los rituales con danzas a través de las cuales nuestros indígenas entraban en estados de trance meditativo

para acceder a realidades no cotidianas como forma de cultivo de lo mental superior o espiritualidad, lo que en términos de Garnier sería contactar con este doble energético para traernos respuestas fundamentales para la vida.

4. Crear ambientes adecuados para permitir el desarrollo multidimensional humano y con mucho énfasis facilitar el movimiento autónomo por ahora tan reprimido en la educación.
5. Considerar los últimos postulados de la UNESCO en su Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Presidida por Jacques del Ors “La educación encierra un tesoro” donde se habla de los cuatro postulados que reflejan la integralidad que la educación debe considerar:

***“aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir” y “aprender a ser”***

y yo diría aprender a crear, porque conocer implica una realidad ya existente a la que debo acceder y crear es producir o descubrir algo nuevo como lo han hecho las grandes mentes brillantes de la humanidad como Einstein, Hawking, entre muchos otros.

El informe antes mencionado de la UNESCO menciona que:

La educación es también un ***clamor de amor***<sup>24</sup> por la infancia, por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades en el lugar que les corresponde, en el sistema educativo indudablemente, pero también en la familia, en la comunidad de base, en la nación. (UNESCO, s/f)

---

24 El resaltado es de la autora del documento.

## Referencias:

- Dethlefsen y Dahlke. (1983) *La enfermedad como camino*. Munich. Recuperado de <http://www.cepvi.com/libros/enfermedad/camino4.shtml#.Ve9iuvT7680>
- Dispensa, J (2008). *¿Y tú qué sabes? En Desarrolle su cerebro, la ciencia para cambiar la mente*. Buenos Aires: Kier.
- Garnet, P. (2012). *El desdoblamiento del tiempo*. En la URL: <http://www.garnier-malet.com/es-scienc/articulos.php?lng=es&pg=91>
- Goswami, A. (2008). *El universo autoconsciente, o cómo la conciencia crea el mundo material*. Sao Paulo: Aleph
- <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/r/reich.htm>
- Janov, A. (1970). *El Grito primal*. Edhasa
- Jung, C. (1951). *Aión: Contribución a los simbolismos del sí-mismo*. Traducido por Julio Balderrama 2011. Ediciones Paidós. Ibérica.
- Lowen A. (1985) *El lenguaje del cuerpo: dinámica física de la estructura del carácter*.
- Piñán, A. (s/f) *Rudolf Steiner, un iniciado moderno*. En Revista Número 7 de Biosophia, por una Ciencia Espiritual del Universo y del Hombre. Recuperado de [http://www.revistabiosofia.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=157&Itemid=42](http://www.revistabiosofia.com/index.php?option=com_content&task=view&id=157&Itemid=42)
- RAFAPAL, (s/f) *La física cuántica confirma que creamos nuestra realidad*. Recuperado de [http://www.rafapal.com/?page\\_id=663](http://www.rafapal.com/?page_id=663)
- Reich, W. (1955). *La función del orgasmo*. Orgone Institute. Paidós. Iberia
- UNESCO. (S/f) *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Presidida por Jacques del Ors. p 8.

## Preguntas para el análisis y la reflexión

Alrededor de estos aportes se plantean reflexiones diversas que conducen a interrogarnos sobre:

- ¿Cómo asumir la tecnología para los procesos de formación de personal y la práctica de aula en contextos de grandes dificultades de tipo técnico y de barreras culturales que aun se encuentran enquistadas en el mundo adulto?
- ¿Cómo mantener coherencia entre el desarrollo de competencias financieras y el horizonte de la educación popular? ¿Por dónde apuntalar ese diálogo necesario?
- ¿Hasta qué punto el acompañamiento espiritual, tanto para estudiantes como para docentes, puede ser asumido en centros educativos con dinámicas de funcionamiento complejas y con las dificultades de personal formado para ello?
- ¿Cómo generar una cultura de formación permanente que se base en la investigación y reflexión de prácticas en contextos de dificultad para disponerse a cambios y de alta movilidad de personal?
- ¿Qué desafíos tiene Fe y Alegría en cuanto a la producción de conocimiento y la formulación de aportes teórico prácticos para desarrollar líneas de pensamiento sobre educación?
- ¿Cómo seguir fortaleciendo una educación inclusiva y dar respuesta a necesidades específicas de formación para sectores que no están siendo atendidos?
- ¿Es posible plantear evaluaciones de desempeño docente donde se pueda reflexionar las prácticas considerando aportes en esta línea que se vienen manejando como por ejemplo el análisis de discurso docente?

- ¿Cómo fortalecer la educación intercultural en los diversos centros que deben atender la diversidad potenciando la cultura de todos y todas?

Estas y otras preguntas quedan planteadas para la continuidad de la reflexión que educadoras y educadores debemos mantener desde el dialogo interdisciplinario generador de aportes para la mejora de la educación.

ISBN: 978-9942-8580-9-2



9 789942 858092



## Aportes para pensar la educación

Este libro recopila diferentes aportes para pensar la educación, referidos a investigaciones que agrupan más de uno de los procesos anteriores o bien todos ellos, viendo a la educación como un fenómeno social amplio que se complementa con otras disciplinas, y que por lo tanto solo puede entenderse de modo interdisciplinario.

Con la colaboración de:

